

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PROGRAMA DE MESTRADO ACADÊMICO EM DESENVOLVIMENTO E
PLANEJAMENTO TERRITORIAL

CLAUDIA BEATRIZ CARRIÃO ALVES

**PROGRAMA MULHERES MIL NO CÂMPUS APARECIDA DE
GOIÂNIA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS: UMA
POSSIBILIDADE DE INCLUSÃO SOCIAL E ACESSO À EDUCAÇÃO**

GOIÂNIA
2015

CLAUDIA BEATRIZ CARRIÃO ALVES

**PROGRAMA MULHERES MIL NO CÂMPUS APARECIDA DE
GOIÂNIA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS: UMA
POSSIBILIDADE DE INCLUSÃO SOCIAL E ACESSO À EDUCAÇÃO**

Dissertação de mestrado apresentada como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Planejamento Territorial da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Orientadora: Prof.^a Dra. Margot Riemann
Costa e Silva

Goiânia

2015

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

A474p

Alves, Cláudia Beatriz Carrião.

Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás [manuscrito] : uma possibilidade de inclusão social e acesso à educação / Cláudia Beatriz Carrião Alves – Goiânia, 2015.

127 f. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento e Planejamento Territorial.

“Orientador: Prof. Dr. Margot Riemann Costa e Silva”.

Bibliografia: p. 36-41.

1. Educação. 2. Integração social. 3. Autoestima. 4. Mulheres. I. Título.

CDU 37(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dedico este trabalho a minha família pelo amor e apoio incondicionais que me fortalecem ante o enfrentamento dos desafios da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por renovar a minha fé todos os dias.

A minha família pelo amor com que me auxiliam na caminhada da vida e principalmente pela compreensão, apoio e incentivo durante a realização deste mestrado.

Aos meus familiares por sempre estarem comigo partilhando alegrias e desafios desta encarnação.

A minha orientadora, Prof.^a Dra. Margot Riemann Costa e Silva, pelo apoio e paciência com minhas limitações, e aos professores Dra. Monica Aparecida Rocha da Silva e Dr. Antônio Pasqualetto que me auxiliaram com seus sábios apontamentos e sugestões.

Aos professores e colegas do mestrado. Os primeiros por dividirem conosco suas experiências e os demais pelo companheirismo que tornou suave o caminho percorrido.

Ao Instituto Federal de Goiás pelo apoio e assistência financeira concedida, bem como pelo auxílio recebido de seus servidores no levantamento de informações ímpares para o desenvolvimento deste trabalho, em especial à Rachel Benta Messias Bastos, Divino Lopes Alvarenga e Ana Lúcia Siqueira de Oliveira.

As “Mulheres Mil” que mesmo com todos os desafios impostos pela vida continuam firmes na luta por uma vida mais digna.

Por fim, aos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota”.

(Madre Teresa de Calcutá)

RESUMO

Esta pesquisa buscou investigar uma política pública que visa à promoção da igualdade de gênero, o combate à violência contra mulher e o acesso à educação. Trata-se do Programa Mulheres Mil que se ocupa com um recorte de exclusão: mulheres em situação de vulnerabilidade social, com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho. Os cursos concebidos pelo Programa empenham-se por serem facilitadores da inclusão social advinda do desenvolvimento da autonomia e por proporem alternativas de ocupação profissional. Objetivou-se pesquisar a implementação, execução e alcance do Programa no âmbito do Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Visando alcançar as metas propostas neste trabalho, utilizou-se de uma pesquisa exploratória envolvendo a realização de pesquisa bibliográfica e documental, além de uma pesquisa de campo com a utilização de entrevistas e questionários. A análise dos resultados revelou que o maior alcance se deu em relação à elevação da autoestima, seguida de conquistas relativas ao empoderamento e à autonomia. A inserção no mercado de trabalho não foi expressiva, haja vista não ter ocorrido articulação com o setor produtivo ou mesmo assistência às alunas que desejassem se estabelecer em associação ou cooperativa, sendo verificadas discretas atuações autônomas ou informais nas áreas profissionalizantes dos cursos concluídos. Observou-se também que o anseio em continuar os estudos se estabeleceu para diversas alunas tanto em cursos formais quanto em outros de curta duração.

Palavras-chave: Programa Mulheres Mil. Autoestima. Empoderamento. Inclusão Social. Feminização da Pobreza.

ABSTRACT

This research has investigated a public policy which aims to promote gender equality, combating violence against women and access to education. This is the Thousand Women Program that deals with an exclusion profile: women in socially vulnerable, with low education and at the margins of the labor market. The courses designed by the program strive to be facilitators of social inclusion arising from the development of autonomy and also to propose professional occupation alternatives. This study aimed to investigate the implementation, execution and scope of the Program under the Câmpus Aparecida de Goiania from the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. In order to achieve the goals proposed in this study, we used an exploratory research involving the realization of bibliographical and documentary research, as well as a field research using interviews and questionnaires. The results revealed that the most important target occurred in relation to the elevation of self-esteem, followed by gains related to empowerment and autonomy. The integration into the labor market was not significant, considering there had been no coordination with the productive sector or even assistance to students wishing to settle in association or cooperative. It was verified discrete autonomous and informal performances in the areas of vocational courses completed. Also, it was observed the desire of women to continue their studies in formal or short courses.

Keywords: *Thousand Women Program. Self-Esteem. Empowerment. Social Inclusion. Feminization of Poverty.*

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<i>Figura 1 - Evolução da pobreza segundo a proporção de pobres, 1992-2012</i>	<i>20</i>
<i>Figura 2 - Evolução da extrema pobreza em grupos selecionados, 1992-2012.....</i>	<i>21</i>
<i>Figura 3 - Participação de grupos selecionados entre os extremamente pobres, 1992-2012. 22</i>	
<i>Figura 4 - Documentos internacionais que tratam da promoção dos direitos das mulheres e da igualdade de gênero.....</i>	<i>26</i>
<i>Figura 5 - Organograma Níveis da educação escolar brasileira</i>	<i>40</i>
<i>Figura 6 - Organograma Modalidades da educação escolar brasileira.....</i>	<i>41</i>
<i>Figura 7 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica . 45</i>	
<i>Figura 8 - Mapa Composição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica</i>	<i>46</i>
<i>Figura 9 - Mapa de Localização do Município de Aparecida de Goiânia</i>	<i>62</i>
<i>Figura 10 - Vista frontal do Instituto Federal de Goiás Câmpus Aparecida de Goiânia</i>	<i>63</i>
<i>Figura 11 - Mapa de Localização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Município de Aparecida de Goiânia com destaque para entidades circunvizinhas.....</i>	<i>64</i>
<i>Figura 12 - Mapa de Localização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Município de Aparecida de Goiânia com destaque para a Rodovia BR-153</i>	<i>64</i>
<i>Figura 13 - Visão docente quanto à significação do trabalho com o público do Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>82</i>
<i>Figura 14 - Percepção docente quanto à importância do Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG na vida das alunas</i>	<i>82</i>
<i>Figura 15 - Quantitativo de alunas por curso oferecido pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>84</i>
<i>Figura 16 - Meios de divulgação dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>84</i>
<i>Figura 17 - Faixa etária das participantes dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>85</i>
<i>Figura 18 - Escolaridade das participantes dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>85</i>
<i>Figura 19 - Motivação das alunas para iniciar os cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>86</i>

<i>Figura 20 - Avaliação conceitual dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG feita pelas participantes</i>	<i>88</i>
<i>Figura 21 - Dificuldades encontradas pelas participantes durante a realização dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>88</i>
<i>Figura 22 - Avaliação do Programa Mulheres Mil ofertado pelo Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG, segundo opinião das participantes.....</i>	<i>89</i>
<i>Figura 23 - Mudanças nos relacionamentos observadas pelas próprias alunas após a conclusão dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>90</i>
<i>Figura 24 - Alcance das expectativas relativas aos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>91</i>
<i>Figura 25 – Análise de mudanças relativas à percepção de ser mulher após a realização dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG... </i>	<i>92</i>
<i>Figura 26 - Possíveis itinerários de continuidade dos estudos das participantes dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>93</i>
<i>Figura 27 - Expectativas das alunas concluintes dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG para o futuro</i>	<i>93</i>
<i>Figura 28 - Cursos realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>95</i>
<i>Figura 29 - Recordações gerais do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>95</i>
<i>Figura 30 - Consolidação dos conteúdos ministrados nos cursos realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>96</i>
<i>Figura 31 - Motivação durante o curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>96</i>
<i>Figura 32 - Motivação um ano após o término do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG</i>	<i>97</i>
<i>Figura 33 - Retomada dos estudos após o término do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>98</i>
<i>Figura 34 - Intenção em trabalhar na área do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>98</i>
<i>Figura 35 - Atuação profissional após a realização dos cursos realizados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG.....</i>	<i>99</i>

*Figura 36 - Atual área de atuação profissional das alunas concluintes do Programa Mulheres
Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG 100*

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC – Agência Brasileira de Cooperação

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

ACCC – *Association of Canadian Community Colleges*/Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses

ACDI – Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional

AI/GM – Assessoria Internacional do Gabinete do Ministro

APL – Arranjo Produtivo Local

ARAP – Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BSM – Plano Brasil sem Miséria

CadÚnico – Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e o Caribe

CONCEFET – Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica

CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

DACUM – *Developing a Curriculum*/Currículo Baseado em Competências

EAF – Escola Agrotécnica Federal

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ETF – Escola Técnica Federal

EPCT – Educação Profissional, Científica e Tecnológica

FAO – *Food and Agriculture Organization of the United Nations*/Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IFG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

INPC – Índice Nacional de Preços ao Consumidor
INSTRAW – International Research and Training Institute for the Advancement of Women/
Instituto Internacional de Pesquisa e Treinamento para a Promoção da Mulher
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC – Ministério da Educação
ODM – Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONU – Organização das Nações Unidas
PBF – Programa Bolsa Família
PIB – Produto Interno Bruto
PLAR – Prior Learning Assessment and Recognition/Avaliação e Reconhecimento de
Aprendizagem Prévia
PME – Pesquisa Mensal de Emprego
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP – Paridade do poder de compra
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação
Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PTCR – Programas de Transferência Condicionada de Renda
RBM – Results-based Management/Gestão Baseada em Resultados
REDENET – Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINE – Sistema Nacional de Emprego
SIS – Síntese de Indicadores Sociais
SPM – Secretaria de Políticas para as Mulheres
UNED – Unidade Descentralizada de Ensino
UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation/Organização
das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIFEM – United Nations Development Fund for Women/ Fundo de Desenvolvimento das
Nações Unidas para a Mulher

SUMÁRIO

<i>INTRODUÇÃO</i>	10
<i>CAPÍTULO I – A POBREZA E AS ESTRATÉGIAS PARA O SEU ENFRENTAMENTO</i>	15
1.1. Considerações Iniciais.....	15
1.2. A questão da pobreza	16
1.3. As desigualdades de gênero na sociedade e a feminização da pobreza.....	22
1.4. As lutas em busca da igualdade de direitos e a prioridade das mulheres nas políticas sociais.....	26
1.5. A abordagem territorial em políticas públicas.....	33
1.6. Considerações Parciais.....	35
<i>CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE MUDANÇA</i>	37
2.1. Considerações iniciais.....	37
2.2. Conceitos e formalização da Educação no Brasil.....	37
2.3. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	43
2.4. Os Institutos Federais e o desenvolvimento local e regional	47
2.5. A Gênese do Programa Mulheres Mil	50
2.6. O Programa Mulheres Mil como facilitador dos novos objetivos internacionais de cooperação para o desenvolvimento	52
2.7. A Metodologia Brasileira de Acesso, Permanência e êxito	54
2.8. Considerações Parciais.....	59
<i>CAPÍTULO III – O PROGRAMA MULHERES MIL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS</i>	61
3.1. Considerações Iniciais.....	61
3.2. O Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia.....	62
3.3. O desenvolvimento metodológico da pesquisa	66
3.4. Perspectiva da equipe implementadora quanto à aplicação da Metodologia Brasileira de Acesso, Permanência e Êxito.....	67
3.5. Perspectiva da equipe docente quanto à aplicação da Metodologia Brasileira de Acesso, Permanência e Êxito.....	81
3.6. Avaliação do Programa Mulheres Mil 2/2013 – Um olhar das participantes	83
3.7. O alcance do Programa Mulheres Mil após o primeiro ano de conclusão.....	94
3.8. Novos rumos do Programa Mulheres Mil.....	102
3.9. Considerações Parciais.....	103
<i>CONCLUSÃO</i>	105
<i>REFERÊNCIAS</i>	110
<i>APÊNDICE A</i>	117
<i>APÊNDICE B</i>	119

<i>APÊNDICE C</i>	<i>123</i>
<i>ANEXO</i>	<i>125</i>

INTRODUÇÃO

O papel da mulher na sociedade brasileira vem se modificando ao longo dos anos, mas ainda se encontra a certa distância para que alcance a igualdade de oportunidades dadas aos homens, quer sejam de postos de trabalho, de equiparação salarial, de jornada de trabalho formal ou informal, de representação nas instâncias políticas ou mesmo na divisão dos cuidados com o lar e os filhos.

O movimento feminista iniciado nos anos 1960 e 1970 e as transformações nas ligações entre o Estado e a Sociedade foram decisivos para que um número maior de segmentos da população passasse a participar dos processos decisórios, incluindo as mulheres, que paulatinamente se fizeram presentes nos movimentos sociais que surgiam no país.

Se a princípio a demanda se dava por questões que afetavam todo o grupo social, como salários, equipamentos urbanos, postos de saúde entre outros, aos poucos as mulheres passaram a pleitear também aspectos concernentes à condição feminina como saúde da mulher, contracepção, sexualidade e proteção contra a violência.

Desta forma, nos anos que se seguiram, foram criados programas especificamente voltados para a assistência à mulher, além do estabelecimento de Secretarias, Conselhos, Delegacias, e outros em prol da defesa dos direitos femininos. Também foram instituídas políticas públicas direcionadas às mulheres, porém nem todas com caráter de promoção da emancipação, da inclusão e do empoderamento feminino. Muitas delas reforçavam os papéis tradicionalmente femininos, como o de ser mãe, considerado como um dos mais importantes desempenhados pelas mulheres.

Internacionalmente, desde a Carta das Nações Unidas em 1945, diversos acordos e tratados buscaram a promoção dos direitos femininos e a igualdade de gênero, porém muitos deles carecem de ratificação por diversos países, e mesmo onde já foram ratificados, nem sempre há a garantia de seu cumprimento.

A discriminação que caminha lado a lado com as mulheres tem repercutido no aumento relativo da pobreza entre as famílias chefiadas por elas. Acordos internacionais, como os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, e especificamente no Brasil, graças às políticas de transferência de renda e valorização do salário mínimo, os índices de pobreza e de pobreza extrema diminuíram, no entanto, a meta primeira de acabar com a fome e a miséria até 2015 não está sendo atingida.

A análise sobre a redução da pobreza no país mostrou que este índice entre as famílias chefiadas por mulheres diverge da tendência nacional, existindo uma queda menos acentuada. Tem aumentado o número de mulheres chefes de família, quer seja em consequência do empoderamento feminino, por terem conquistado postos no mercado de trabalho, por assumirem a condição de mães solteiras, por incumbirem-se da guarda dos filhos quando há rompimento conjugal, ou ainda por estarem se tornando independentes financeiramente de seus parceiros, passando, muitas das vezes, a ser a provedora do núcleo familiar.

O crescente número de mulheres chefiando seus lares e o aumento relativo da pobreza feminina remeteu a pesquisa aos estudos relativos à feminização da pobreza. Um processo que se iniciaria a partir do momento em que a mulher, sem a presença de marido ou companheiro, e, provendo sozinha a renda familiar, passaria a se responsabilizar pelo seu próprio sustento e de seus filhos. Tal conceito tende a reafirmar o papel masculino de chefe e provisor da família.

Em busca de combater as desigualdades sociais, indistintamente femininas ou masculinas, países em desenvolvimento têm criado programas que buscam garantir uma renda mínima àqueles menos favorecidos. No Brasil, o Programa Bolsa Família, que integra o Plano Brasil Sem Miséria, tem buscado com a transferência de renda proporcionar a atenuação imediata da extrema pobreza, sem desconsiderar a necessidade de garantir os direitos sociais básicos como educação, saúde e assistência social, além da geração de oportunidades de trabalho e de renda para que as famílias possam se desenvolver a fim de superarem a situação de vulnerabilidade em que se encontram.

As mulheres têm sido tomadas preferencialmente como beneficiárias de diversos programas governamentais, não somente pelo fato de serem consideradas um dos segmentos mais vulneráveis da população, mas também porque a atenção privilegiada a elas poderia gerar um impacto na sociedade como um todo, pelo fato delas desempenharem importante papel frente à família, por lutarem pela melhoria do bairro em que residem, por pertencerem em número expressivo ao contingente da população pobre, por serem menos propensas a desperdiçar recursos, entre outros fatores.

A pesquisa buscou investigar um programa do Governo Federal, que se dedica a atender mulheres sujeitas à vulnerabilidade socioeconômica, com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho. Trata-se do Programa Mulheres Mil que se fundamenta nos eixos Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável.

O Programa busca alcançar a inclusão social feminina através da oferta de formação centrada na autonomia e na criação de alternativas para a inserção no mundo do trabalho. O objetivo é proporcionar às educandas cursos que englobam disciplinas de formação básica e profissionalizantes. Esses são alinhados com a vocação da região onde as alunas estão inseridas, pois se intenciona que haja a melhoria na qualidade de vida das participantes e também da comunidade e região em que vivem.

Assim, cursos diversos são ofertados pelo Programa em busca de conferir às participantes melhores condições de acesso ao trabalho e emprego. A capacitação não se limita a cursos tradicionalmente masculinos ou femininos, mas sim educação e crescimento profissional.

A experiência de vida e os saberes acumulados ao longo dos anos devem servir como incentivo para as mulheres participantes em sua jornada de descoberta de novos saberes, que poderão se agregar aos que ela já possui. Tal pensamento coaduna-se com as teorias de aprendizagem propostas por David Ausubel e Paulo Freire, que consideravam ser a partir do conhecimento prévio do aluno que o ensino encontra terreno fértil para se desenvolver.

Apoiada na literatura especializada e na pesquisa de campo este estudo buscou responder se o Programa Mulheres Mil poderia ser considerado um instrumento de inclusão social.

De modo mais específico, a pesquisa objetivou investigar os resultados obtidos pelo Programa implantado e executado no âmbito do Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, em conformidade com as orientações do Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito elaborado pela parceria canadense-brasileira.

O ensejo em desenvolver os estudos nesta temática se deu no campo profissional, em virtude de ser servidora técnico-administrativa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e acompanhar indiretamente a movimentação e empolgação dos servidores envolvidos com o Programa dentro daquela instituição. Tal iniciativa se consolidou após conhecer a proposta do Mulheres Mil, desencadeando assim, a busca pela confirmação se, de fato, ele poderia significar um meio para novos traçados em vidas femininas adormecidas ou sufocadas pela rotina, vislumbrando novas possibilidades enquanto cidadãs.

Tratou-se de averiguar como a proposta de implantação do Programa chegou à Direção-Geral do Câmpus citado e o modo como foi conduzida a apresentação dessa aos

servidores daquela instituição. A investigação prosseguiu com a intenção de conhecer o modo como foi elaborado o Plano Educacional norteador dos trabalhos, como foram desenvolvidas as etapas seguintes e quem seriam os atores envolvidos. Por fim, investigou-se a avaliação dos participantes em relação ao processo.

Para tanto, utilizou-se como metodologia uma pesquisa exploratória envolvendo a realização de pesquisas bibliográficas e documentais, além de pesquisa de campo com entrevistas e questionários visando alcançar as metas propostas neste trabalho.

As pesquisas bibliográficas atenderam ao intuito de compreender a situação da mulher frente aos desafios da pobreza, à responsabilidade pela chefia de seus lares, à discriminação salarial e às possibilidades de inclusão social.

Ademais, buscou-se conhecer o compromisso dos institutos federais com o desenvolvimento local e regional advindos de sua expansão, bem como a metodologia desenvolvida pela parceria canadense-brasileira, suas ferramentas, seus objetivos e metas concebidas para o alcance exitoso do Programa Mulheres Mil.

As pesquisas documentais foram feitas objetivando a coleta de dados disponíveis em arquivos públicos de documentos oficiais, como legislações diversas, e informações em portais eletrônicos governamentais. Também se utilizou de documentos particulares do IFG, como edital, questionários, avaliações, entre outros, além de dados de fontes estatísticas oficiais.

A pesquisa de campo bem como os procedimentos metodológicos se encontram detalhados no último capítulo deste trabalho e tiveram como propósito obter respostas para as questões apresentadas pelo trabalho. Para tanto, serviu-se da aplicação de entrevistas com a equipe que desenvolveu o projeto Mulheres em Movimento pela Cidadania, cujo roteiro se encontra no Apêndice A. Houve a aplicação de questionário aos professores participantes dos cursos, cuja estrutura se encontra no Apêndice B. Realizou-se também entrevistas com as alunas concluintes, decorrido pouco mais de um ano da conclusão do curso, cujo roteiro se encontra no Apêndice C. Ademais, foi feita a análise de um questionário do próprio Programa denominado Avaliação Programa Mulheres Mil 2/2013 (Anexo), aplicado na última semana de aula.

A estrutura deste trabalho está disposta em três capítulos. O primeiro aborda a pobreza em seus diversos vieses e os esforços em combatê-la. Programas de transferência condicionada de renda e políticas públicas têm sido adotados pelos governos em busca de combater a pobreza e tantas outras desigualdades sociais. Esta tem castigado indistintamente

homens e mulheres, mas recentemente tem se apresentado de modo significativo entre as mulheres, que paulatinamente têm assumido a chefia de seus lares. A ligação entre mulher e pobreza levou a estudos que denominaram tal fenômeno como “feminização da pobreza”.

Evidencia ainda, a naturalidade com que ainda é vista divisão sexual do trabalho. Mulheres continuam desempenhando o papel de mãe, esposa, cuidadora de idosos, além de possuírem extenuante jornada de trabalho dentro e fora de seus lares. Ademais, não competem com igualdade de salários e empregos com os homens, e em geral, desempenham funções que não contribuem para a autonomia ou o empoderamento feminino.

O segundo capítulo refere-se à educação como uma possibilidade de mudança na situação experimentada pelas mulheres que vem lutando por condições dignas de vida para si e para os seus dependentes. Um aumento da renda média poderia vir através de capacitação possível de granjear melhores oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

Este capítulo destaca que a educação não significa somente a contabilização de anos passados na escola, mas também na relação entre as pessoas, que se ensinam e aprendem simultaneamente ao longo de suas vidas. Há uma relação natural entre educação e sociedade, tanto que a cada momento da história o dito – sistema educacional – pode variar de modo a melhor atender a esse ou aquele grupo social.

O capítulo versa o sistema educacional brasileiro focalizando a educação profissional desenvolvida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Ao enfatizar seu processo de expansão e o compromisso com o desenvolvimento local e regional, aborda uma de suas ações de extensão, o Programa Mulheres Mil. Esse, desenvolvido a partir de uma parceria entre o Canadá e o Brasil e, posteriormente transformado em política pública, tem o objetivo de trabalhar com um recorte de exclusão: mulheres em situação de vulnerabilidade social, com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho.

O terceiro capítulo traz uma análise da implementação e execução do referido Programa no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás, diagnosticando como foi desenvolvido seu Plano Educacional e quais profissionais se incumbiram de sua execução.

Por fim, averiguou-se a relevância do Programa para os servidores da instituição e principalmente para as mulheres participantes ao atestar a exequibilidade do alcance nos eixos Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável, definidos como pilares do Mulheres Mil.

CAPÍTULO I – A POBREZA E AS ESTRATÉGIAS PARA O SEU ENFRENTAMENTO

“Excluídos são rejeitados socialmente, sofrem perda de identidade, com falência de laços comunitários e sociais”.

Hildete Pereira de Melo

1.1. Considerações Iniciais

No intuito de promover a equidade e a igualdade entre os sexos, organizações governamentais ou não governamentais têm empreendido esforços para que as mulheres possam usufruir, de fato, dos mesmos direitos atribuídos aos homens.

A Carta Magna considera em seu artigo 5º, Título II – Direitos e Garantias Fundamentais, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (BRASIL, 1988). No entanto a igualdade, um dos princípios fundamentais da democracia, regime político adotado pelo Brasil, tem sido pauta de diversas discussões, porém precariamente posta em prática.

Mudanças culturais e sociais manifestam-se lentamente. Além disso, o interesse dos membros das classes altas ainda prevalece tornando contemporânea a máxima aristotélica que diz ser necessário “tratar os iguais igualmente e os desiguais desigualmente, na medida de suas desigualdades¹”.

Dentre as diversas desigualdades apresentadas na sociedade, destaca-se a condição das mulheres, que ao longo dos anos buscam ter seus direitos reconhecidos. A discriminação nas oportunidades e condições de empregos além de diferenças salariais para funções idênticas, a responsabilidade com o lar e os filhos e, recentemente, a incumbência da chefia de seus lares tem concorrido para um aumento no número de mulheres entre os considerados pobres, o que alude à adoção de medidas direcionadas prioritariamente a elas.

¹ ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Os Pensadores: Abril Cultural, 1979.

1.2.A questão da pobreza

Conceituar pobreza não é tarefa fácil, motivo pelo qual existem diversos vieses sobre seu conceito quando se analisam suas características, que, conforme Freitas (2008, p. 2) se “diferenciam nas diversas conjunturas e nos diferentes espaços” em que se apresentam.

A discussão sobre pobreza teve seu início nos países desenvolvidos, conforme elucidada Rocha (2003, p. 11), cientistas sociais passaram a alertar para situações de privação além da mera sobrevivência física, fazendo com que se enfatizasse o caráter relativo da noção de pobreza, que se apresenta em diferentes graus conforme o nível de desenvolvimento social e produtivo de cada país.

A *Unidad Mujer y Desarrollo*, da Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL) entende pobreza como sendo:

Um fenômeno multidimensional, que associa subconsumo, desnutrição, condições precárias de vida, baixa escolaridade, inserção instável no mercado de trabalho e pouca participação política e social. A pobreza é o resultado de um processo social e econômico de exclusão social, cultural e política (MELO, 2005, p. 12).

A autora Rocha (2003) esclarece que a pobreza considerada absoluta se vincula a questões de sobrevivência física. Ela atinge aqueles cujos recursos não garantem sequer a satisfação das necessidades básicas. Já a pobreza relativa se vincula a satisfação de necessidades geradas a partir do modo de vida preponderante na sociedade em que o indivíduo está inserido.

O atendimento às necessidades básicas dos indivíduos se dá através de aquisição de produtos e esses, por sua vez, estão vinculados a um valor que acaba sendo operacionalizado pela renda. Esclarecendo:

Quando se trata especificamente das necessidades nutricionais, esse valor é denominado linha de indigência, ou de pobreza extrema, em referência ao caráter essencial das necessidades alimentares. Quando se refere ao conjunto mais amplo de necessidades, trata-se da chamada linha de pobreza (ROCHA, 2003, p. 12).

Nesse sentido, cada país busca soluções para combater as desigualdades sociais e, conseqüentemente, a redução dos índices de pobreza. Países em desenvolvimento², mais penalizados com tal situação, têm buscado minimizar a condição de indigência e pobreza de sua população com a adoção de programas de geração de empregos e de renda, mas principalmente aqueles específicos voltados ao combate à pobreza. Na América Latina, dois países são pioneiros na implantação dos chamados Programas de Transferência Condicionada de Renda (PTCR), são eles o México e o Brasil.

Informações obtidas no sítio da Secretaria de Desenvolvimento Social do México (*SEDESOL*, 2014) esclarecem que o Programa Oportunidades, criado em 2002, se ocupou com o desenvolvimento humano da população mexicana em situação de extrema pobreza, fornecendo suporte para a educação, saúde, nutrição e renda. Em doze anos foram atendidas 6,1 milhões de famílias.

Apesar das conquistas internacionalmente reconhecidas, as limitações do Programa Oportunidades se tornaram cada vez mais evidentes. Sem prejuízo às famílias já cadastradas, em 2014 ele se transformou no Programa Prospera, cujo foco agora são os filhos dos beneficiários, aos quais serão disponibilizadas bolsas para estudos técnicos superiores e capacitação para o trabalho, além de prioridade no Sistema Nacional de Emprego (*SEDESOL*, 2014).

Com um investimento de mais de 73 bilhões de pesos³ no ano de 2014, utilizados como transferências condicionadas de renda para ajudar a interromper o ciclo intergeracional da pobreza, o Programa Prospera busca inserir os beneficiários na vida produtiva além de ampliar a assistência nas áreas de alimentação, educação, saúde, inclusão para o trabalho, inclusão produtiva, inclusão financeira, inclusão social, participação social e direito de audiência, conforme esclarece a Secretaria de Desenvolvimento Social do México (*SEDESOL*, 2014).

No Brasil, o programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país é o Programa Bolsa Família (PBF).

² País em desenvolvimento: definição utilizada pelo Banco Mundial para catalogar países elegíveis para a Ajuda Pública para Desenvolvimento. De acordo com a classificação do Banco Mundial, são os países com níveis de Produto Nacional Bruto *per capita* baixo ou médio. FULGENCIO, P. C. *Glossário Vade Mecum*. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

³ Segundo o Banco Central do Brasil, em 03 de dezembro de 2014, 73 bilhões de pesos mexicanos (MXN) correspondiam a 5,615 bilhões de dólares americanos (USD). Disponível em: <<http://www4.bcb.gov.br/pec/conversao/conversao.asp>>. Acesso em: 01 de abril de 2015.

Integrando o Plano Brasil Sem Miséria⁴ (BSM), tem como foco de atuação os milhões de brasileiros com renda familiar *per capita* inferior a R\$77,00 mensais e está estruturado em três eixos: a) garantia de renda, para alívio imediato da situação de extrema pobreza; b) acesso a serviços públicos, para melhorar as condições de educação, saúde e cidadania das famílias; c) inclusão produtiva, para aumentar as capacidades e as oportunidades de trabalho e geração de renda entre as famílias mais pobres do campo e das cidades (BSM, 2014a).

Com mais de 13 milhões de famílias beneficiadas e contando com um investimento da ordem de 332 bilhões de reais no ano de 2014, o Programa Brasil sem Miséria (BSM, 2014a) participa dos compromissos e diretrizes da política externa governamental brasileira e, independentemente do público alvo adotado (crianças, jovens, mulheres, etc.) ou de sua finalidade (melhoria dos níveis educacionais, saúde da mulher, mortalidade infantil, emprego e outros), muitos desses programas são apoiados por organismos que funcionam como fonte de assistência financeira e técnica aos países em desenvolvimento, como o Banco Mundial⁵ e o Banco Interamericano de Desenvolvimento⁶ (BID).

O governo brasileiro busca cumprir o acordo firmado com a Organização das Nações Unidas (ONU), que, ao analisar os maiores problemas mundiais, em reunião no ano de 2000, estabeleceu os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), sendo a meta número um acabar com a fome e a miséria, porém a proposta não é a diminuição da miséria de maneira genérica (ODM, 2013).

Do ponto de vista da ONU, essas questões estão estruturalmente ligadas à redução da pobreza, mas podem ser atenuadas pela educação, pela suplementação alimentar, pela melhora das condições de vida e educação da mulher, entre outros fatores (ODM, 2013).

⁴ O Plano Brasil sem Miséria (BSM) é coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), envolvendo ministérios e parcerias de estados e municípios, bancos públicos e o apoio do setor privado e o terceiro setor. Disponível em: <<http://www.brasilsemmiseria.gov.br/apresentacao>>. Acesso em: 04 de julho de 2014a.

⁵ O Grupo Banco Mundial, uma agência especializada independente do Sistema das Nações Unidas, é a maior fonte global de assistência para o desenvolvimento, proporcionando cerca de US\$ 60 bilhões anuais em empréstimos e doações aos 187 países-membros. O Grupo tem dois ambiciosos objetivos: fim da pobreza extrema no curso de uma única geração e promover a prosperidade comum. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/en/about>>. Acesso em: 04 de julho de 2014.

⁶ O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) apoia iniciativas de países da América Latina e Caribe para reduzir a pobreza e a desigualdade. Em parceria com seus clientes, o BID trabalha para eliminar a pobreza e a desigualdade e promover o crescimento econômico sustentável. Disponível em: <<http://www.iadb.org/pt/sobre-o-bid/sobre-o-banco-interamericano-de-desenvolvimento,5995.html>>. Acesso em: 04 de julho de 2014.

No ano de 2010 foi renovado o compromisso para acelerar o progresso em direção ao cumprimento dos Objetivos do Milênio até o ano de 2015, conforme esclarece a Declaração do Milênio das Nações Unidas, disponível no sítio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2013).

Dados apresentados pelo Relatório dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio 2013 mostram que o mundo alcançou a meta de reduzir a pobreza extrema (classificada como o número de pessoas que vivem com menos de US\$1,00 ao dia) à metade do nível registrado em 1990 cinco anos antes do estipulado (ODM, 2013).

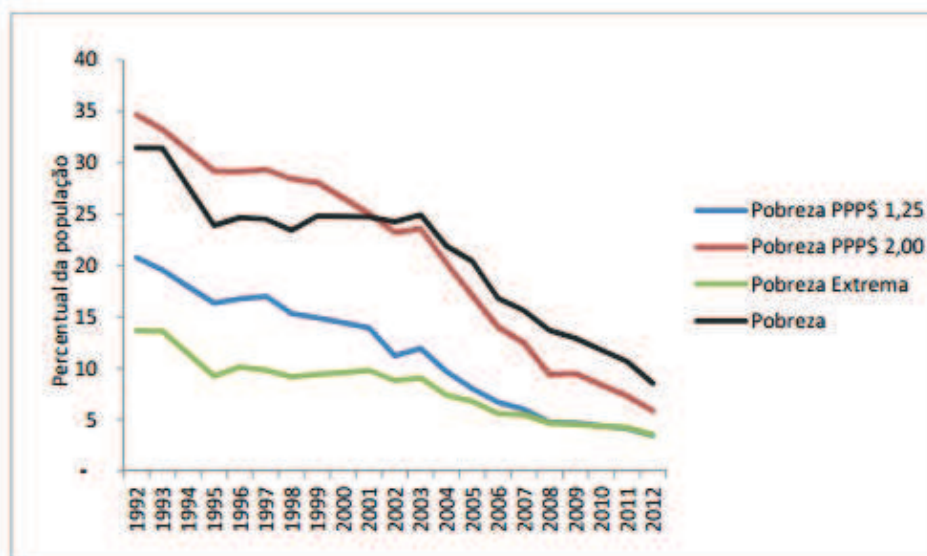
Ao divulgar o Mapa da Fome 2013, a Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO) mostrou que a luta contra a fome e a miséria está por ser vencida, pois apesar da parcela da população mundial considerada extremamente pobre ter diminuído, 805 milhões de pessoas ainda passam fome no mundo. São 100 milhões a menos do que há uma década, e 200 milhões a menos do que há 20 anos, porém abaixo da velocidade que permitiria ao mundo cumprir a primeira meta dos objetivos do milênio, de reduzir a pobreza extrema à metade até 2015 (FAO, 2014).

O mesmo documento mostrou o Brasil como um dos casos mundiais de sucesso na redução da fome ao reduzir a pobreza extrema em 75% entre 2001 e 2012, porém cerca de 3,5% da população brasileira (equivalente a 6 milhões de pessoas) continuavam vivendo na extrema pobreza. Entre os anos referenciados, o percentual de pobreza reduziu em 65%, no entanto cerca de 8,4% da população brasileira (equivalente a mais de 16 milhões de pessoas) continuavam vivendo na pobreza, ou seja, viviam com menos de US\$2,00 por dia (FAO, 2014).

A publicação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), denominada Comunicados do IPEA (IPEA, 2013, p.17), mostra na figura 1 a evolução da pobreza em quatro linhas distintas: as que apresentam US\$1,25 e US\$2,00 diários referem-se aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e as que apresentam Pobreza Extrema e Pobreza, aos critérios de elegibilidade para acesso a programas federais de transferência de renda, correspondentes a R\$70,00 e R\$140,00 mensais⁷.

⁷ Adotados em julho de 2011, corrigidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC).

Figura 1 - Evolução da pobreza segundo a proporção de pobres, 1992-2012



Fonte: Ipea, a partir dos microdados das Pnads 1992-2012.

Notas: Excluídas áreas rurais da região Norte (exceto Tocantins). Valores de 1994, 2000 e 2010 obtidos por interpolação linear.

Constatou-se que houve diminuição consistente da pobreza no Brasil nos anos compreendidos entre 1992-2012: a extrema pobreza diminuiu de 13,7% para 3,6% e a pobreza saiu do patamar de 31,5% para 8,5%. Isso significou menos 12 milhões de pessoas vivendo na miséria e menos 28 milhões de pessoas vivendo na pobreza.

As diminuições nas linhas internacionais de pobreza e pobreza extrema confirmaram que o Brasil alcançou duas importantes metas: a) meta do milênio proposta pela ONU: de diminuir pela metade a quantidade de pessoas que vivem com menos de US\$ 1,25 por dia até 2015; b) meta da Conferência Mundial de Alimentação: de diminuir pela metade o número de pessoas desnutridas até 2015.

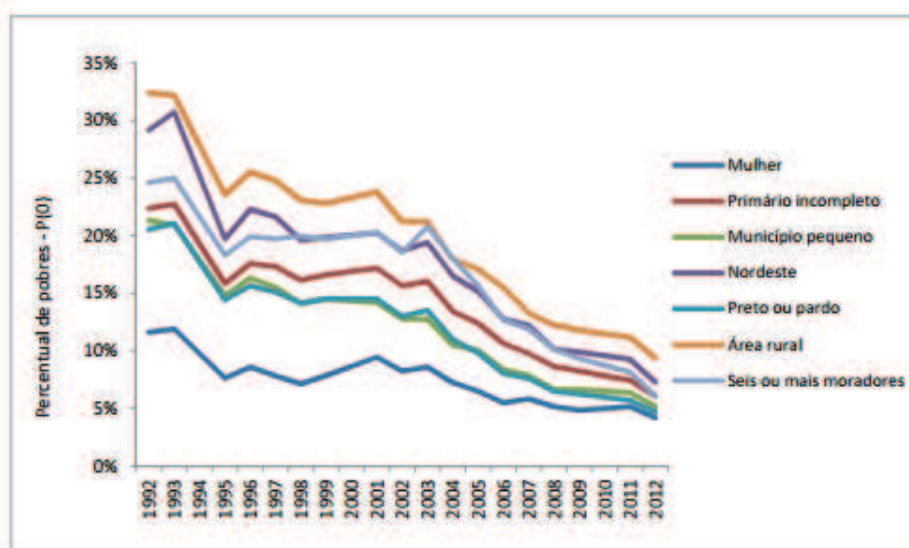
Estudo do IPEA, feito com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), revelou que 15,7 milhões de brasileiros ainda permaneciam abaixo da linha de pobreza em 2012, ou seja, sobreviviam com US\$ 2,5 por dia. Ainda de acordo com o estudo, 6,53 milhões de pessoas ainda permaneciam na condição de extrema pobreza – caracterizada por uma renda inferior a US\$ 1,25 por dia (IPEA, 2014).

Porém, há que se reconhecer que a quantidade de pessoas que permaneceram abaixo da linha de pobreza ou na pobreza extrema ainda era alta, evidenciando a necessidade de uma participação ativa da sociedade e um compromisso político e ético para o

enfrentamento da pobreza. Não menos importante é o cuidado com os milhões de brasileiros que saíram da linha de pobreza na última década, para que não corram o risco de estagnação. É necessário ter consciência de que o modelo que sustentou e ainda sustenta a redução das desigualdades precisa de complementos como o incentivo à produtividade, o auxílio às pequenas e microempresas, o combate à informalidade, dentre outras ações.

A publicação Comunicados do IPEA (IPEA, 2013, p.35), ao analisar a “Participação dos grupos menos privilegiados na pobreza”, confirmou a diminuição desta em todos os grupos considerados, porém ela não se deu de modo uniforme, como pode ser examinado na figura 2.

Figura 2 - Evolução da extrema pobreza em grupos selecionados, 1992-2012



Fonte: Ipea a partir dos microdados das Pnads de 1992-2012.

Nota: Excluídas áreas rurais da região Norte (exceto Tocantins). Linha de pobreza extrema de R\$ 70 *per capita* em valores de julho de 2011 (cerca de R\$ 75 *per capita* em valores de outubro de 2012). Valores para 1994, 2000 e 2010 foram obtidos por interpolação linear.

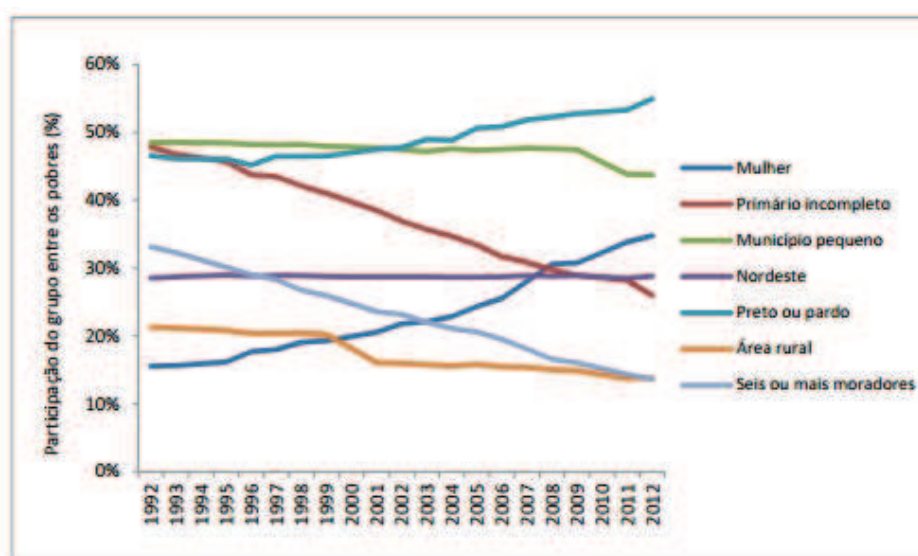
Verificou-se que as alterações mais significativas se deram com os grupos de população da “Área Rural” e do “Nordeste” e a menor variação se deu no grupo “Mulher”.

Em busca de acurar a pesquisa, o IPEA analisou a participação dos que permaneceram no contingente dos extremamente pobres que haviam sido analisados.

O resultado mostrado na figura 3 sinalizou que enquanto os demais grupos analisados apresentaram discreta diminuição houve um aumento da participação de pessoas de

domicílios chefiados por “Mulher” e por “Preto ou pardo” no total da população miserável (IPEA, 2013, p.36).

Figura 3 - Participação de grupos selecionados entre os extremamente pobres, 1992-2012



Fonte: Ipea a partir dos microdados das Pnads de 1992-2012.

Nota: Excluídas áreas rurais da região Norte (exceto Tocantins). Linha de pobreza extrema de R\$ 70 *per capita* em valores de julho de 2011 (cerca de R\$ 75 *per capita* em valores de outubro de 2012). Valores para 1994, 2000 e 2010 foram obtidos por interpolação linear.

Esse aumento da participação do grupo “Mulher” entre os extremamente pobres conduz à assertiva de que pobreza masculina e feminina se diferem carecendo, portanto, de soluções diferenciadas.

Segundo Pearce (1978 apud Novellino, 2004, p. 5), enquanto para os homens ela se dá em função de um número maior de dependentes, para as mulheres a questão principal é o mercado de trabalho.

1.3. As desigualdades de gênero na sociedade e a feminização da pobreza

Mostrou-se que entre 1992 e 2012 houve redução da pobreza tanto para homens quanto para mulheres. O documento divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística (IBGE), intitulado Síntese de Indicadores Sociais (SIS) 2012 – Uma análise das condições de vida dos brasileiros, confirma a diminuição do Coeficiente de Gini, que passou de 0,559, em 2004, para 0,508, em 2011. Este índice mede a distribuição de renda e quanto mais próximo de 1 representa uma maior desigualdade apresentada pelo país ((IBGE, 2014A)).

Revelou-se também que as mulheres têm assumido a chefia de seus lares sem que isso implique, necessariamente, em um aumento ou equiparação de seus rendimentos com os dos homens, ou ainda que sua participação na sociedade tenha mudado significativamente. Ademais, muitas das famílias chefiadas por mulheres se encontram entre os considerados extremamente pobres.

A composição familiar tradicional passou a conviver com um misto de novos arranjos familiares e mesmo nas famílias nucleares⁸ a renda feminina que antes era considerada como complementar no domicílio vem se tornando, em muitos casos, o rendimento principal do grupo. O homem tem deixado de ser o provedor exclusivo e também tem sido quebrada a tradição de ser considerado o líder do lar.

Cada vez mais filhos e outros integrantes dos domicílios têm reconhecido as mulheres como pessoa de referência da família. Esse aumento na quantidade de mulheres chefiando seus lares se deve ao fato delas virem, pouco a pouco, conquistando vagas no mercado de trabalho, pelo fato de terem se tornado independentes e assumido sua condição de mãe solteira. Há ainda os casos em que, após uma ruptura conjugal, a guarda dos filhos permanece com a mãe, que passa a ser a provedora do núcleo familiar.

O Censo do IBGE por gênero confirma esse aumento na quantidade de mulheres chefiando suas famílias: em 2000 elas comandavam 24,9% dos 44,8 milhões dos domicílios particulares e em 2010 esse número passou para 38,7% dos 57,3 milhões de domicílios. Ao analisar a composição das famílias de pessoas sem cônjuge e com filhos, o mesmo estudo mostrou que 87,4% das mulheres chefiavam seus lares. A proporção é menor no caso de casal com filho, 22,7%, ou casal sem filhos, que alcançou 23,8% das residências ((IBGE, 2014B)).

O documento SIS 2012 ((IBGE, 2014A)) destaca as seguintes questões relativas à mulher:

- a) Em 2011, os números da Central de Atendimento à Mulher contabilizaram 75 mil relatos de violência contra a mulher. Desses, cerca de 60% foram de violência

⁸ Famílias nucleares são as chamadas famílias tradicionais compostas por pai, mãe e filhos.

física, 24% violência psicológica e 11% de violência moral e, em 74,6% dos casos, o agressor era o companheiro(a), cônjuge ou namorado(a). Em 52,9% dos casos, as mulheres percebiam risco de morte e, em 66,1% das situações, os filhos presenciavam a violência;

b) Em 2012, o Brasil ocupava a 116ª posição na classificação mundial sobre a participação política das mulheres nos Parlamentos, em um ranking de 143 países. De acordo com a União Interparlamentar, a participação brasileira era inferior a 9%.

c) A participação das mulheres no mercado de trabalho é bastante reduzida quando nenhum filho frequentava creche ou algum não frequentava (43,9% e 43,4%, respectivamente). Dentre as mulheres com filhos de 0 a 3 anos de idade que frequentam creche, 71,7% estavam ocupadas.

d) Em 2011, as mulheres dedicavam 27,7 horas semanais a afazeres domésticos, enquanto os homens destinavam 11,2 horas. Com isso, a jornada total de trabalho para as mulheres era de 58,5 horas por semana e, para os homens, era de 52,7 horas por semana.

e) Entre 2001 e 2011, a formalidade das mulheres no mercado de trabalho cresceu de 43,2% para 54,8%. Entretanto, o país ainda registra um contingente significativo de mão de obra em trabalhos informais: 44,2 milhões de pessoas.

f) Em 2001, as mulheres recebiam o equivalente a 69% do rendimento dos homens, passando para 73,3% em 2011, e recuando para 72,9% em 2012.

A Pesquisa Mensal de Emprego (PME), também de 2012, mostrou que do total de 11.287 mil empregados com carteira assinada no setor privado, os homens representavam 58,7% e que, apesar de terem mais anos de estudo que os homens, as mulheres ainda estão concentradas em ocupações com salários mais baixos, tais como educação, saúde e setor de serviços (IBGE, 2014c).

Estudos relativos à ligação estreita entre mulher e pobreza remontam ao ano de 1978, quando a estadunidense Diane Pearce introduziu o conceito de feminização da pobreza, conforme aponta Novellino (2004, p.2). Tal processo se iniciaria a partir do momento em que a mulher, sem a presença de marido ou companheiro, e, provendo sozinha a renda familiar, passaria a se responsabilizar pelo seu próprio sustento e de seus filhos. Conceituando tal fenômeno, tem-se que:

A feminização da pobreza é um fenômeno que pode ser atribuído ao modo de participação da mulher no mercado de trabalho onde há uma prevalência de mulheres trabalhando em tempo parcial ou trabalho temporário; discriminação salarial; ocupações que exigem menor qualificação implicando em baixos salários e participação nos mais baixos níveis da economia informal (NOVELLINO, 2004, p.3).

Estudos posteriores aos de Pearce tendem a atrelar a “pobreza feminina à ausência de um homem adulto no domicílio, o qual foi e continua sendo visto como aquele cujo papel é o de principal provedor da família” (NOVELLINO, 2004, p.3).

Prestes a completar 20 anos em 2015, o Relatório do Desenvolvimento Humano apontava que a pobreza tinha o rosto de uma mulher, relata Novellino (2004, p.2). Também a IV Conferência Mundial sobre a Mulher, em Beijing, remetia à referida feminização da pobreza. Segundo Costa et al. (2005, p. 12) “o número de mulheres pobres aumentou desproporcionalmente em comparação com o de homens, em especial, nos países em desenvolvimento”.

Farah (2004, p. 54) considera as mulheres como um dos segmentos mais vulneráveis da população, o que justificaria a promoção de políticas focalizadas. Continuando, esclarece que com base na feminização da pobreza o Banco Mundial, ao analisar o papel das políticas públicas na redução das desigualdades de gênero, propôs através do documento *Toward Gender Equality*, a focalização em mulheres (*targeting women*) nas políticas de educação, saúde, serviços de extensão rural e urbana, e em áreas como segurança e geração de emprego e renda. Considera ainda que a atenção privilegiada às mulheres será capaz de gerar um impacto na sociedade como um todo, haja vista o fato das mulheres desempenharem importante papel frente à família, serem ativas quanto aos assuntos relacionados à moradia, à melhoria do bairro em que residem, e, principalmente, por pertencerem em número expressivo ao contingente da população pobre.

Em busca de mudanças neste cenário de desigualdade entre mulheres e homens tem se consolidado a adoção de políticas públicas voltada para as mulheres abrangendo áreas diversas como educação, saúde, geração de renda, combate a violência, entre outras, buscando a “inclusão no espaço da cidadania de um segmento até então invisível” (FARAH, 2004, p. 56). Fazem-se necessárias políticas mais específicas ou, no caso de políticas mais abrangentes, que estas tenham ações que privilegiem as mulheres.

1.4. As lutas em busca da igualdade de direitos e a prioridade das mulheres nas políticas sociais

As mulheres têm engendrado esforços para que tenham reconhecido seu espaço na sociedade e a luta pela melhoria de sua condição de vida vem de longa data. Diversos países têm buscado formular propostas e recomendações na tentativa de oferecer às mulheres acesso às mesmas oportunidades que os homens.

Tratados, acordos, cartas, e tantos outros documentos que visam à promoção dos direitos das mulheres e a igualdade de gênero vêm sendo produzidos ao longo do tempo. Alguns exemplos de tais apontamentos, retirados do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero (2013), estão listados no quadro ilustrado na figura 4.

Figura 4 - Documentos internacionais que tratam da promoção dos direitos das mulheres e da igualdade de gênero

DOCUMENTO	ANO	ASSUNTO
Carta das Nações Unidas	1945	Estabelece o respeito aos Direitos Humanos e liberdades fundamentais para todos e todas, independentemente de raça, sexo, língua ou religião.
Declaração Universal dos Direitos Humanos	1948	Estabelece que os direitos do homem são universais, indivisíveis e inalienáveis.
Convenção Interamericana Sobre a Concessão dos Direitos Cívicos à Mulher	1948	Outorga às mulheres os mesmos direitos civis de que gozam os homens.
Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher	1953	Determina o direito ao voto em igualdade de condições para mulheres e homens, bem como a elegibilidade das mulheres para todos os organismos públicos em eleição e a possibilidade, para as mulheres, de ocupar todos os postos públicos e de exercer todas as funções públicas estabelecidas pela legislação nacional.
Convenção da Organização Internacional do Trabalho (OIT) nº 100	1951	Dispõe sobre igualdade de remuneração. (Ratificada pelo Brasil em 1957).
Convenção da OIT nº 103	1952	Dispõe sobre o amparo materno. (Ratificada pelo Brasil em 1965).
Convenção da OIT nº 156	1981	Estende aos homens a responsabilidade sobre a família. (Pendente de ratificação pelo Brasil).
Convenção da OIT nº 171	1990	Dispõe sobre o trabalho noturno. (Ratificada pelo Brasil em 2002).
Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial	1966	Tem como objetivo se tornar um instrumento internacional no combate à discriminação racial. (Assinada pelo Brasil em 1966 e ratificada em 1968).
Convenção Americana de Direitos Humanos, São José	1969	Tem o propósito de consolidar, no continente americano, um regime de liberdade pessoal e de justiça social baseado nos direitos humanos universais.

Continua

DOCUMENTO	ANO	ASSUNTO
I Conferência Mundial sobre a Mulher, Cidade do México	1975	Reconheceu o direito da mulher à integridade física, inclusive a autonomia de decisão sobre o próprio corpo e o direito à maternidade opcional. No contexto da Conferência, foi declarado o período de 1975-1985 como "Década da Mulher" e 1975, declarado o Ano Internacional da Mulher.
Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher	1979	Dispõe aos países participantes o compromisso do combate a todas as formas de discriminação para com as mulheres.
II Conferência Mundial sobre a Mulher, Copenhague	1980	São avaliados os progressos ocorridos nos primeiros cinco anos da Década da Mulher e o Instituto Internacional de Pesquisa e Treinamento para a Promoção da Mulher (INSTRAW) é convertido em um organismo autônomo no sistema das Nações Unidas.
III Conferência Mundial Sobre a Mulher, Nairóbi	1985	São aprovadas as estratégias de aplicação voltadas para o progresso da mulher. O Fundo de Contribuições Voluntárias das Nações Unidas para a Década da Mulher é convertido no Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM).
Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, Rio de Janeiro	1992	A Agenda 21 pede urgência aos governos para que ratifiquem as convenções pertinentes à mulher e aos que já o fizeram que sejam cumpridos de modo a transformar os direitos reconhecidos em leis nacionais, a fim de fortalecer a capacidade jurídica da mulher.
II Conferência Mundial de Direitos Humanos, Viena	1993	Inclusão de que os direitos do homem, das mulheres e das crianças do sexo feminino constituem uma parte inalienável, integral e indivisível dos direitos humanos universais. A participação plena e igual das mulheres na vida política, civil, econômica, social e cultural e a erradicação de todas as formas de discriminação com base no sexo constituem objetivos prioritários da comunidade internacional.
III Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, Cairo	1994	Alcançar a igualdade e a justiça com base em uma parceria harmoniosa entre homens e mulheres, capacitando as mulheres para realizarem todo o seu potencial. Dedicou-se à discussão dos direitos sexuais e os direitos reprodutivos, igualdade e equidade entre os sexos e o aborto inseguro, reconhecido como um grave problema de saúde pública.
Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher - Convenção de Belém do Pará	1994	Define como violência contra a mulher qualquer ato ou conduta baseada nas diferenças de gênero que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública quanto na esfera privada.
IV Conferência Mundial sobre a Mulher, Beijing	1995	Reivindicações relativas aos direitos, efetivação dos compromissos políticos assumidos pelos governos em conferências internacionais através do estabelecimento de políticas públicas.
II Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos-Habitat II'96, Istambul	1996	Reconhece que mulheres, crianças e jovens possuem necessidades específicas de viver em condições seguras, saudáveis e estáveis e afirma a participação plena e equitativa de todos os homens, todas as mulheres e jovens na vida política, econômica e social.
Declaração do Milênio	2000	Tem como objetivo promover o desenvolvimento global com base nas políticas de valores defendidos pela Declaração dos Direitos Humanos. Suas expectativas almejam paz, segurança, desarmamento, erradicação da pobreza, proteção dos vulneráveis e reforço das Nações Unidas.

DOCUMENTO	ANO	ASSUNTO
III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas Conexas de Intolerância, Durban	2001	É afirmado que o racismo, a discriminação racial e a intolerância correlata constituem uma negação dos propósitos e princípios da Carta das Nações Unidas e reafirma os princípios de igualdade como direito de todos e todas, sem distinções. É reafirmado, também, o dever do Estado de proteger e promover os direitos humanos e as liberdades fundamentais de todas as vítimas. É, ainda, apontada a necessidade de se adotar uma perspectiva de gênero e reconhecer todas as inúmeras formas de discriminação a que são suscetíveis as mulheres nos âmbitos social, econômico, cultural, civil e político.
Convenção e Recomendação da OIT sobre Trabalho Decente para as Trabalhadoras e os Trabalhadores Domésticos, Genebra	2011	As normas preveem a equiparação dos direitos fundamentais do trabalho entre as/os trabalhadoras/es domésticas/es e as/os demais trabalhadora/es. Determina o respeito pelos princípios e direitos fundamentais no trabalho, incluindo a liberdade de associação e negociação coletiva, jornada de trabalho justa, descanso semanal de pelo menos 24 horas consecutivas, limites para os pagamentos in natura, informações claras sobre os termos e condições de emprego, proteção contra abusos, assédio e violência, entre outros.

Fonte: Adaptado do Sítio Observatório Brasil da Igualdade de Gênero, 2014 (elaborada pela autora)

A ratificação dos documentos citados anteriormente por diversos países, independentemente de serem desenvolvidos ou em desenvolvimento, ao longo de setenta anos, desde a publicação da Carta das Nações Unidas, mostra a necessidade de explicitar os direitos das mulheres até então englobados nos direitos dos homens.

Conforme Bandeira (2005, p. 47), a simples análise da linguagem mostra a exclusão feminina. Referências genéricas acabam associando o que aconteceu ou acontece com os seres humanos, como sendo realizações masculinas. O uso do masculino se torna universal e, salvo algumas exceções, a propagação da linguagem masculina acaba por atingir estruturas socioinstitucionais e jurídicas, fazendo com que o planejamento das políticas e ações públicas permaneçam endereçados ao homem.

As lutas em busca de emancipação, iniciadas nos anos 1960 e 1970 com o movimento feminista internacional, ganharam força no Brasil com as transformações nas relações Estado e Sociedade, destaca Farah (2004, p.49). Com o fim do regime ditatorial uma nova agenda de reformas foi sendo construída com a participação de diversos segmentos da sociedade. Os processos decisórios passaram a ter participação maior da população e também alcance maior das políticas públicas.

Inicialmente, as mulheres cada vez mais presentes nos movimentos sociais lutavam por questões que afetavam principalmente os trabalhadores pobres da zona urbana como um todo: baixos salários, custo de vida elevado, falta de infraestrutura urbana como água e saneamento básico, acesso precário a serviços coletivos e ainda a falta de equipamentos urbanos, como postos de saúde, creches e escolas. Paralelo a esta luta pelo bem-estar do coletivo, surgiu também a reivindicação de questões específicas da condição feminina, como saúde da mulher, contracepção, sexualidade e violência (FARAH, 2004, p. 50).

Em 1983 foi instituído o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher e também se iniciaram as primeiras políticas públicas voltadas especificamente às mulheres, tendo sido criadas na cidade de São Paulo, em 1983 e 1985, respectivamente, o primeiro Conselho Estadual da Condição Feminina e a primeira Delegacia de Polícia de Defesa da Mulher. Desde então tais instituições se multiplicaram em todo o país e diversas outras vem sendo criadas ao longo dos anos. Ainda em 1985, como órgão do Ministério da Justiça, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher.

A reforma da Constituição Federal, em 1988, contou também com a mobilização feminina através de propostas apresentadas sob o título de Carta das Mulheres Brasileiras. Conforme aponta Farah (2004, p. 51), tal documento focava pontos relativos à “saúde, família, trabalho, violência, discriminação, cultura e propriedade da terra”.

Em 2003 foi criada a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), tendo como objetivo principal “promover a igualdade entre homens e mulheres e combater todas as formas de preconceito e discriminação herdadas de uma sociedade patriarcal e excludente” (SPM, 2014).

Com diversos organismos engajados na defesa dos direitos femininos e legislações ratificadas tanto nacionalmente quanto internacionalmente, questiona-se o porquê da virtualidade da igualdade e equidade entre homens e mulheres. Uma possível resposta é dada por Melo (2005, p.10) quando assevera haver uma espécie de “naturalidade” na divisão sexual do trabalho, em que mulheres desempenham função de esposas, mães, cuidadoras de idosos, funções estas que pouco ou nada contribuem para a conquista da sua autonomia.

A Secretaria de Políticas para Mulheres afirma que vigora no senso comum a composição familiar tradicional e conservadora: “homens são vistos como provedores e as mulheres, como responsáveis pela esfera doméstica” (SPM, 2012, p.5).

Ações e políticas públicas que visem ao combate das desigualdades sociais são necessárias em diversos países, inclusive no Brasil. No entanto, o apoio do Estado no enfrentamento das desigualdades entre mulheres e homens poderá contribuir significativamente para o alcance da dignidade para suas vidas e de suas famílias.

Ao se pensar sobre o que vem a ser política pública, não se encontra uma definição única e nem uma melhor que outra. Na visão de Boneti (2007, p. 74), “entende-se por políticas públicas o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder, relações essas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil”.

A Secretaria de Políticas para as Mulheres considera que:

As políticas públicas se constituem em uma das formas de interação e de diálogo entre o Estado e a sociedade civil, por meio da transformação de diretrizes e princípios norteadores em ações, regras e procedimentos que (re)constróem a realidade. [...] As políticas públicas traduzem, no seu processo de elaboração e implantação – mas, sobretudo, em seus resultados – formas de exercício do poder político, envolvendo a distribuição e redistribuição de poder e de recursos (SPM, 2012, p.2).

Essa definição de política pública dada pela Secretaria de Políticas para as Mulheres bem explicita o ciclo que envolve a execução de políticas e programas governamentais. Esse compreende etapas que podem ter denominações diferentes conforme o autor analisado, porém a maioria delas contempla as fases de planejamento, implementação e avaliação.

As políticas públicas se manifestam como ações em todas as esferas governamentais: municipal, estadual ou federal em forma de programas, resoluções, legislação, entre outras. Segundo Novellino (2004, p.10), seu papel seria o de prover pelo menos as necessidades mais básicas da população como saúde, trabalho, educação e direitos humanos. Complementando, Farah (2004, p. 52) diz que “em relação às políticas públicas, as pressões dos movimentos se dirigiram a diferentes níveis de governo, dependendo da distribuição de competência em cada campo de política pública”.

Em busca de consolidar práticas que contemplem prioritariamente as mulheres têm sido adotadas pelos governos as chamadas Políticas de Gênero, que trabalham em prol da eliminação da desigualdade de poder entre homens e mulheres. Novellino (2004, p. 10) salienta que as principais questões a serem tratadas seriam: “direitos sexuais, acesso a serviço

de saúde, violência doméstica e na rua, creches, distribuição de propriedades, reforma agrária, educação e programas de emprego, representação política e participação política”.

A articulação das políticas públicas com a perspectiva de gênero é relativamente recente. Ao longo da história as políticas públicas foram planejadas e executadas por grupos sociais dominantes representantes da elite política “geralmente composta pelos homens brancos, heteronormativos, com alta escolaridade, concentração de renda e de forte inserção social” (SPM, 2012, p.2). Indivíduos que não possuíssem os quesitos citados anteriormente não tinham voz, incluem-se aqui as mulheres, segregadas na política, na tomada de decisões, e que sequer eram consideradas beneficiárias de tais políticas.

Políticas públicas de gênero, conforme esclarece Bandeira (2005, p. 47), têm sua importância destacada, pois “consideram, inegavelmente, a diversidade dos processos de socialização para homens e mulheres, cujas consequências se fazem presentes, ao longo da vida, nas relações individual e coletiva”.

Importante diferenciar Política de Gênero de Política Pública para Mulheres. Bandeira (2005, p. 8) considera como política pública para as mulheres aquela que ressalta a responsabilidade feminina pela “reprodução social, educação dos filhos, demanda por creches, saúde e outras necessidades que garantam a manutenção e permanência da família e não necessariamente seu empoderamento e autonomia”.

Ao longo dos anos as políticas públicas focalizaram as mulheres de modo diferente, conforme aponta Moser (1989 apud Novellino, 2004, p. 10):

- a) A primeira abordagem é conhecida como “Bem-estar social”, que vigorou principalmente entre os anos 1950 a 1970, mas ainda utilizada. Aqui o foco é a criação de políticas voltadas para mulheres enquanto mães, sendo esse considerado como seu “mais importante papel”. São políticas direcionadas ao planejamento familiar, a orientação nutricional, enfim, centradas nas funções reprodutivas femininas;
- b) A segunda, que prevaleceu de 1975 a 1985, é a chamada “Equidade”. Neste contexto, as mulheres deveriam participar ativamente no planejamento de políticas públicas. Aproveitando-se da Década das Mulheres, promovida pela ONU, várias foram as tentativas de adoção de tal prática por parte dos movimentos organizados pelas mulheres àquela época;

- c) A terceira destacada é a “Contra a Pobreza”. Iniciada nos anos 1970, esta buscava um aumento de produtividade das mulheres consideradas pobres. Tais programas contavam com estímulos de organismos internacionais e eram voltados para a geração de renda;
- d) A quarta, chamada “Eficiência”, surgiu após 1980, sob a ótica de que “a equidade entre os gêneros seria alcançada pela qualidade da participação econômica das mulheres”;
- e) A quinta e última, é conhecida como “Empoderamento”, vigorando desde 1975, vislumbra “empoderar” as mulheres através de programas voltados a estimular e aumentar a autoconfiança das mulheres. Vinculam-se ao movimento feminista e organizações comunitárias. Apoiam a “discussão de gênero, treinamento e capacitação tanto para o mercado de trabalho quanto em atividades políticas”.

Farah vislumbra política pública focalizada nas mulheres por dois prismas, a saber:

De um lado, uma ênfase na eficiência e uma certa ‘funcionalização’ da mulher, vista como um ‘instrumento’ do desenvolvimento, como ‘potencializadora’ de políticas públicas, pelo papel que desempenha na família. De outro, uma ênfase em direitos, na constituição da mulher como sujeito (FARAH, 2004, p. 56).

O propósito ao se trabalhar políticas públicas específicas para mulheres é a eliminação das desigualdades, sem, no entanto, deixar de valorizar as diferenças existentes entre homens e mulheres. Há que se modificar as ações e movimentos que segregam e discriminam ambos os sexos.

Ainda neste contexto de políticas públicas encontram-se as políticas públicas de redução da pobreza presente principalmente nos países em desenvolvimento, acolhendo uma parcela da população em situação de pobreza em determinada região. O foco é “a geração de renda e empregos, linhas de crédito, distribuição de propriedades, reforma agrária, educação e programas de emprego” (NOVELLINO, 2004, p. 10).

A priori, as políticas públicas de redução de pobreza não fazem distinção entre homens e mulheres pobres, porém Novellino (2004, p.3) esclarece que “as famílias pobres chefiadas por mulheres apresentavam um risco maior do que família nuclear pobre, de transmissão intergeracional de pobreza”. Isso justificaria a adoção de políticas públicas de

combate à pobreza que priorizam diretamente mulheres chefes de família que tenham filhos menores residindo no mesmo domicílio, haja vista que estas gastam mais com os filhos do que as famílias nucleares dentro da mesma faixa de renda.

Se as políticas públicas se manifestam como ações em todas as esferas governamentais, uma nova visão de atribuições, tanto políticas, institucionais, como administrativas, poderia desencadear uma ação conjunta e sustentável entre as diversas instâncias governamentais. Imputando aos agentes públicos a superação das “assimetrias de gênero” poder-se-ia gerar um “aumento da eficácia das políticas públicas, assegurando uma governabilidade mais democrática e inclusiva em relação às mulheres”. É o que Bandeira (2005, p.5) aponta como transversalidade de gênero nas políticas públicas.

A Secretaria de Políticas para as Mulheres reconhece a transversalidade como uma forma de “garantir a incorporação da melhoria do status das mulheres em todas as dimensões da sociedade – econômica, política, cultural e social” (SPM, 2012, p.8). Uma efetiva participação econômica, política, cultural e social das mulheres gerando uma repercussão nas esferas jurídica e administrativa, poderia projetar mudanças indiretas sobre remuneração, os acessos à segurança social, e a educação e saúde, e, sobretudo a repartição tanto de responsabilidades profissionais como familiares.

Esta transversalidade garantiria então “uma ação integrada e sustentável entre as diversas instâncias governamentais” (SPM, 2012, p.7) o que poderia gerar um aumento da eficácia das políticas públicas.

Uma corrente que vem se fortalecendo dentre as diversas categorias de políticas públicas adotadas no Brasil, tem a abordagem territorial como eixo de intervenção estatal, partindo do entendimento que a eficácia das políticas públicas está intimamente vinculada à correta identificação das relações de poder existentes em um determinado espaço ou região.

1.5.A abordagem territorial em políticas públicas

Inicialmente, na geografia, o território era concebido sob um enfoque mais naturalista, destacando-se os conceitos de paisagem e região. Conforme aponta Silva (2013, p. 90), ao longo do tempo, outros estudiosos do assunto, como Friederich Ratzel, Claude

Raffestin, Robert Sack, Milton Santos e Rafael Perico, contribuíram para um olhar ampliado de sua concepção, fornecendo assim o estabelecimento da significação de território como sendo:

Um espaço de construção social e poder instituído – porém não imutável –, caracterizado por recursos físicos específicos – naturais e industriais – e valores – históricos e culturais – que estabelecem elementos de identidade aos sujeitos que nele habitam. Considera-se também que o território é formado tanto por lugares contíguos – relações de vizinhança – como lugares em rede – processos sociais que ligam lugares diferentes. Sob este entendimento, o território constitui uma base flexível sobre a qual agem distintas forças endógenas e exógenas, de maneira que ele se encontra continuamente submetido a relações de poder – conflitivas e/ou cooperativas – nos processos históricos de apropriação e dominação do território, bem como pressões por mudanças, que podem implicar expansão ou deslocamento (SILVA, 2013, p. 93).

O que se propõe com a utilização da abordagem territorial para o planejamento de políticas públicas é propiciar a percepção dos fenômenos sociais, contextos institucionais e cenários ambientais sob os quais ocorrerá a intervenção desejada, propiciando recursos acurados para que sejam estabelecidos diagnósticos e alcance de metas, além de identificação das parcerias e instrumentos necessários à sua implementação (SILVA, 2013, p. 96).

Porém, esta implantação encontra dificuldades para sua efetivação, dentre os quais se destacam, segundo Silva (2013, p. 112):

- a) Dificuldades políticas e culturais em estabelecer programas intersetoriais inovadores;
- b) Falta de um marco jurídico mais favorável para o desenvolvimento de programas territoriais de desenvolvimento, em que tanto o território quanto seus respectivos fóruns de participação social ganhem maior legitimidade;
- c) Necessidade de ações diferenciadas para o empoderamento de grupos sociais invisibilizados, dada a estrutura de desigualdade social no interior dos territórios brasileiros. Dado especialmente verdadeiro para ações direcionadas, por exemplo, para mulheres;
- d) Mecanismos de financiamento que ainda são inadequados para darem suporte a projetos territoriais estratégicos;
- e) Dificuldade de inserção na agenda governamental de temas diretamente ligados ao desenvolvimento territorial, particularmente os que geram conflitos de

interesse e que interferem diretamente nas microestruturas de poder local estabelecido.

Sob essa perspectiva, Aparecida de Goiânia, município onde se encontra o Câmpus do IFG em que a pesquisa que será desenvolvida, apresenta características propícias para a implementação de política pública com enfoque na abordagem territorial. Haja vista ser um município que apresenta dificuldade de inserção em um mercado de trabalho cujo perfil se caracteriza pela baixa remuneração da mão de obra. Dados do Ministério do Trabalho e Emprego apontaram que a remuneração média de empregos formais em dezembro de 2013 para Total Brasil era de 2.265,71 e em Aparecida de Goiânia era de 1.538,41, o que significa um percentual de 34% abaixo da média nacional verificada (MTE, 2015).

1.6. Considerações Parciais

Houve uma redução da pobreza tanto para homens quanto para mulheres, porém a desigualdade social ainda permanece. Essa fomenta a pobreza em todas as suas faces, desde a desnutrição, baixos níveis de escolaridade, saúde e moradia precárias, pouca ou nenhuma estabilidade no trabalho, culminando na exclusão social, cultural e política. Lamentavelmente, tem-se um número expressivo de mulheres assumindo a chefia de seus lares, sem que sua participação na sociedade tenha mudado significativamente.

A reversão da condição social de sujeição da mulher e seu vínculo com a pobreza poderá vir através do auxílio advindo dos programas de combate à fome e à pobreza, que continuarão sendo necessários por algum tempo, porém é importante que eles busquem enfatizar as atividades produtivas das mulheres de modo a impactar positivamente suas vidas, para que paulatinamente se tornem desnecessários. Ademais, programas e projetos que reforçam papéis tradicionais das mulheres e não contribuem para sua autonomia e empoderamento deveriam ser repensados.

O desafio existente é o de promover o aumento da renda média das mulheres que lutam por melhores condições de vida para si e seus dependentes, preferencialmente através de oportunidades de inserção no mercado de trabalho. Cursos de capacitação, vistos como

possibilidade de educação e crescimento profissional, poderão ser capazes de oportunizar a geração de melhores oportunidades de trabalho.

A tarefa não é simples, pois envolve a oferta de creches e escolas públicas em período integral, programas de saúde, moradias dignas com acesso a saneamento básico e equipamentos urbanos, e não menos importantes as atividades de lazer e cultura.

O Programa Mulheres Mil, política pública relacionada à promoção da igualdade entre sexos, combate à violência contra mulher e acesso à educação poderia ter um alcance maior se desenvolvida sob a ótica da abordagem territorial, pois que essa auxiliaria na identificação das parcerias, consideradas fundamentais para seu êxito no que se refere à inserção no mercado de trabalho.

CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE MUDANÇA

“A Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo”.

Paulo Freire

2.1. Considerações iniciais

A educação pode se tornar uma ferramenta de luta contra a exclusão e as injustiças presentes nas sociedades por ser um direito coletivo e um fenômeno universal, histórico e necessário para que o ser humano e os povos possam subsistir, segundo Paschoal, Mantovani e Meier (2007) e Joaquim (2009).

Apoiado na epígrafe de Paulo Freire que inicia este capítulo, reitera-se o papel da educação como coadjuvante no processo de mudança de paradigma da condição feminina apresentada neste trabalho.

Por ser passível de acontecer em diversos planos, este capítulo conceitua educação pelo olhar de Brandao e Durkheim e apresenta a forma como o sistema educacional se organiza no Brasil. As atribuições dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram detalhadas ao se retratar o processo de expansão e seu compromisso com o desenvolvimento local e regional, com destaque para uma de suas ações de extensão: a oferta do Programa Mulheres Mil.

2.2. Conceitos e formalização da Educação no Brasil

A educação pode modificar o ser humano ao proporcionar o desenvolvimento de suas potencialidades. É através do crescimento individual, da produção e da reprodução social

e cultural, que as pessoas se aperfeiçoam. Não se trata aqui somente da educação de sala de aula, mas daquilo que se aprende com o convívio entre seus pares.

Este trabalho aponta reflexões de Brandão (2006) que considera que a educação acontece além dos muros da escola, nos lugares onde as pessoas (con)vivem. Ela se verifica na relação entre as pessoas, durante momentos simples, porém significativos de troca de experiências em que os atores envolvidos ao mesmo tempo que ensinam, aprendem, e, por essa razão ela não se dá de uma única forma ou em um único modelo. É o aprender-ensinar-e-aprender que faz o homem evoluir.

Essas diversas formas de ensinar e aprender podem receber vários nomes, Brandão (2006) utilizou a expressão ‘socialização’ em busca de caracterizar tais formas consideradas vivas e comunitárias. Para ele, “a socialização realiza em sua esfera as necessidades e projetos da sociedade, e realiza, em cada um de seus membros, grande parte daquilo que eles precisam para serem reconhecidos como ‘seus’ e para existirem dentro dela” (BRANDÃO, 2006, p. 23).

Todo o conhecimento disponibilizado ao homem em uma cultura partiu de uma experiência pessoal de alguém com o mundo ou com o outro. Brandão (2006, p. 25) considera que “tudo o que se aprende de um modo ou de outro faz parte do processo de endoculturação”. O que se conhece como ensino formal também sofre influência de atores diversos.

O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor (BRANDÃO, 2006, p. 26).

Outro enfoque da educação é dado pelo sociólogo Durkheim (1978) que apontava ser ilusória a crença da existência de uma educação ideal que pudesse ser aplicada a todos os homens, indistintamente, porque cada grupo social possui um sistema educacional que lhe atende em determinado momento de sua história. Tal sistema vai sendo descrito pelos traços deixados pela história da humanidade, geração após geração. As inúmeras aptidões humanas não são transmitidas pela hereditariedade “é pela educação que essa transmissão se dá” (DURKHEIM, 1978, p. 43).

Essa relação intrínseca entre educação e sociedade mostra o desejo humano de fazer com que essa sociedade seja cada vez melhor e, por conseguinte, o desejo do indivíduo

de melhorar-se a si próprio. A ação exercida pela sociedade através da educação não tem o objetivo de reprimir ou rebaixar o indivíduo, mas sim torná-lo grandioso, verdadeiramente humano, e não há outro modo de engrandecer-se senão através do esforço pessoal, considera Durkheim (1978, p. 46-47).

Se a busca pela educação almeja um crescimento de todo o grupo social, o Estado não pode se ausentar em matéria de educação, sobre essa questão Durkheim considera que:

Se a sociedade não estiver sempre presente e vigilante, para obrigar a ação pedagógica a exercer-se em sentido social, essa se porá ao serviço de interesses particulares e a grande alma da pátria se dividirá, esfacelando-se numa multidão incoerente de pequenas almas fragmentárias, em conflito umas com as outras. Nada pode ser mais contrário ao objetivo fundamental de toda a educação (DURKHEIM, 1978, p. 48).

Como visto, cada grupo social possui um sistema educacional que lhe atende em determinado momento de sua história. No Brasil, desde a independência até os dias atuais, sete constituições foram estabelecidas em conformidade com os contextos econômicos, sociais e políticos de cada época. Concernente à educação, segundo Carneiro (2002, p. 17), “as Constituições brasileiras foram incorporando, ao longo do tempo, conquistas tênues dentro de um ritmo historicamente lasso, como, de resto, foi todo o processo brasileiro de aproximação entre direitos políticos e direitos sociais”.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases foi criada em 1961 e, em 1971 houve uma segunda versão que vigorou até 20 de dezembro de 1996, quando foi promulgada a Lei nº 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Atualmente, a educação conta com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996) é considerada uma das mais importantes por detalhar os direitos e organizar os aspectos gerais do ensino.

As leis de educação anteriores trataram a questão de forma bastante reducionista em relação à atual, tanto no que se refere às concepções quanto às alternativas de organização. O texto da lei atualmente em vigor, apesar das limitações ainda presentes, traz uma opção conceitual que projeta uma nova dimensão à formação do homem (PEREIRA; TEIXEIRA, 1997, p. 84).

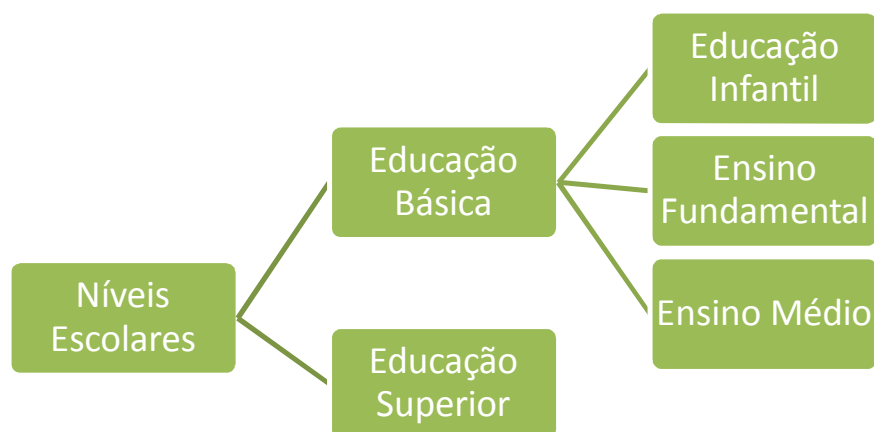
Em seu artigo primeiro, a LDB traz uma concepção de educação que, diferentemente de sinônimo de ensino, é ação capaz de mover o sujeito para que esse possa construir seu destino familiar, profissional, escolar, etc. (CARNEIRO, 2002).

A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

A LDB estabeleceu a composição dos Níveis da Educação Escolar Brasileira, conforme figura 5, quais sejam: a Educação Básica e a Educação Superior, sendo que a primeira se subdivide em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Carneiro (2002, p. 82) aponta que o processo educacional se inicia na Educação Infantil com a proposta de proporcionar à criança meios de se socializar para, posteriormente, adentrar o mundo dos conhecimentos sistematizados no Ensino Fundamental. Complementando a Educação Básica, tem-se o Ensino Médio em que são desenvolvidas habilidades e capacidades apoiadas em conhecimentos científicos suscetíveis de promover a formação e o pensamento crítico e autônomo, bases para um “domínio de métodos e de técnicas de labor intelectual”. Segundo o autor, “chama-se educação básica precisamente porque oferece meios para a construção da trajetória do cidadão socialmente produtivo e para construção da vida coletiva”. Por fim, tem-se a Educação Superior completando o ciclo da educação escolar.

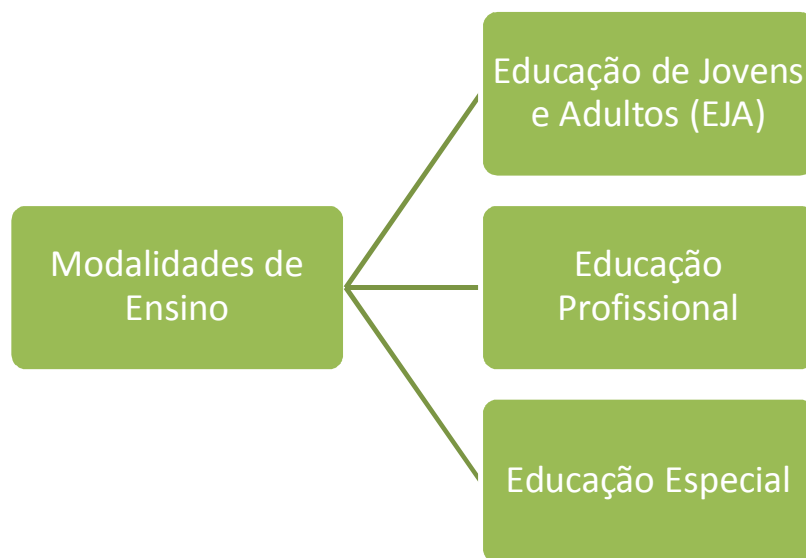
Figura 5 - Organograma Níveis da educação escolar brasileira



Fonte: Adaptado da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996 (elaborada pela autora)

Ademais, a mesma lei estabeleceu também as Modalidades de Ensino da Educação Escolar Brasileira, mostrados na figura 6.

Figura 6 - Organograma Modalidades da educação escolar brasileira



Fonte: Adaptado da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996 (elaborada pela autora)

Modalidades de Ensino⁹ se relacionam à classificação dada pela LDB a certas formas de educação que podem localizar-se nos diferentes níveis da educação escolar. São modalidades de ensino a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional e a Educação Especial. Assim, a educação de jovens e adultos pode ser ofertada como ensino fundamental ou médio. A educação especial pode acontecer na educação infantil ou nos demais níveis da educação básica e da educação superior e, em relação à Educação Profissional, a LDB dedica um capítulo específico.

Dentre as modalidades de ensino da educação escolar a Educação Profissional é retratada no artigo 39 da LDB. Este considera que “a educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL. 1996).

⁹ MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Modalidades de ensino" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=18>>. Acesso em: 14 de maio de 2015.

Carneiro (2002) entende que a existência de um capítulo específico dedicado à educação profissional se deve à profunda mudança no chamado mundo do trabalho, que se transforma no mundo do conhecimento, do saber transformado em operações produtivas.

Ainda sobre a educação profissional, o artigo 41 da LDB afirma que “o conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos” (BRASIL, 1996).

Evidentemente que esta possibilidade supõe uma organização curricular modularizada, assim que o aluno tenha a possibilidade de trabalhar conteúdos (conhecimentos) correspondentes a habilidades previamente definidas. [...] desenvolver competências que assegurem o exercício criativo de um ofício, de uma tarefa ou de um trabalho. A certificação, portanto, vai resultar da capacidade que o aluno possui de operar os conhecimentos adquiridos (CARNEIRO, 2002, p. 122).

Segundo Carneiro (2002) a certificação de competência busca reconhecer o valor da experiência profissional adquirida fora da escola, o que representa um avanço grandioso em relação à compreensão de educação e de aproveitamento de conhecimentos não sistematizados anteriores à escola.

A experiência adquirida fora do palco da escola constitui um tipo de conhecimento de valor inestimável, pois que nutrida da vitamina do trabalho e do húmus fecundante do desafio de construir a vida. O conhecimento oriundo destes diferentes processos tem suas raízes no plano do ‘saber fazer’. Portanto, a certificação, neste caso, ressalta o conhecimento posto a serviço da necessidade de viver. É preciso compreender que este tipo de conhecimento se assenta, igualmente, em competências cognitivas e em habilidades instrumentais. Em suma, ele não é formal, mas é transformacional, construtivista (CARNEIRO, 2002, p. 123).

A LDB situa as escolas técnicas e profissionais como agentes de oferta de cursos especiais abertos à comunidade e os alunos terão sua matrícula condicionada à capacidade de aproveitamento de seus conhecimentos e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Dentro do rol de escolas técnicas e profissionais aptas a oferecer cursos que atestem os conhecimentos adquiridos com a experiência de trabalho e de vida estão os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

2.3. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Ao longo do tempo diversas políticas educacionais foram implantadas no Brasil, porém nem sempre elas obtiveram suficiente êxito, em parte por não terem sido associadas a políticas sociais de longo alcance. Ademais, educar crianças, jovens e até mesmo adultos cujas famílias vivem à beira da miséria constitui tarefa árdua.

Atualmente, as políticas educacionais implementadas pelo Governo Federal buscam contemplar investimentos desde a educação infantil ao ensino superior, com a perspectiva de promover a educação e ao mesmo tempo lutar contra a exclusão e as injustiças sociais.

Uma ação governamental relativa à educação que teve início no século passado, precisamente em 1909, e que perdura até os dias atuais, foi a criação de dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices pelo presidente da República Nilo Peçanha. Tais Escolas, criadas pelo Decreto nº 7.566, eram vistas como um instrumento de política voltado para as classes trabalhadoras. Inicialmente, elas se subordinavam ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio passando posteriormente à supervisão do Ministério da Educação e Saúde Pública, criado em 1930 (MEC, 2014a).

Em 1937, a Lei nº 378 transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus. Posteriormente, o Decreto nº 4.127, de 1942, transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário (MEC, 2014a).

As conhecidas Escolas Técnicas Federais, autarquias com autonomia didática e de gestão, surgem da transformação das Escolas Industriais e Técnicas, em 1959. Depois, no ano de 1967, o Decreto nº 60.731 transfere as Fazendas Modelos do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura, passando a funcionar como escolas agrícolas (MEC, 2014a).

Os primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) surgem da transformação de três Escolas Técnicas Federais: do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro, pela Lei nº 6.545, em 1978. Com a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica em 1994, pela Lei nº 8.948, gradativamente algumas Escolas Técnicas Federais (ETFs) e Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) se transformam em CEFETs (MEC, 2014a).

A primeira Universidade Tecnológica Federal surge em 2005, com a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná passando a se chamar Universidade Tecnológica Federal do Paraná (MEC, 2014a).

Assim, com sucessivas mudanças na denominação e natureza, em 2008, a Lei nº 11.892 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal de EPCT) transformando 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), 75 Unidades Descentralizadas de Ensino (UNEDs), 39 Escolas Agrotécnicas, 7 Escolas Técnicas Federais e 8 escolas vinculadas a universidades nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, comumente conhecidos como Institutos Federais (MEC, 2014a).

Comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico, os Institutos Federais, têm estabelecido suas finalidades e características em sua Lei de criação (BRASIL, 2008), com destaque para os seguintes incisos:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

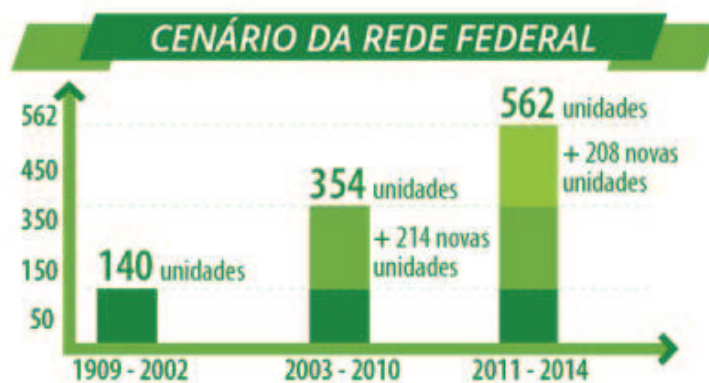
II - Desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

IV - Orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008).

A Rede Federal de EPCT, presente em todos os estados da federação, oferece educação básica através de cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio (inclusive atendendo ao público de jovens e adultos, por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)); ensino técnico em geral; cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e bacharelados, pós-graduação lato sensu e stricto sensu; além de assegurar a formação inicial e continuada do trabalhador através de ações de extensão.

Dados do Ministério da Educação mostram que de 1909 até 2002 foram construídas 140 escolas da Rede Federal de EPCT no país. Entre os anos 2003 e 2010, foram entregues 214 unidades previstas no plano de expansão da Rede Federal de EPCT além da federalização de outras escolas e, posteriormente, entre 2011 a 2014, outras 208 novas unidades, conforme mostra a figura 7.

Figura 7 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

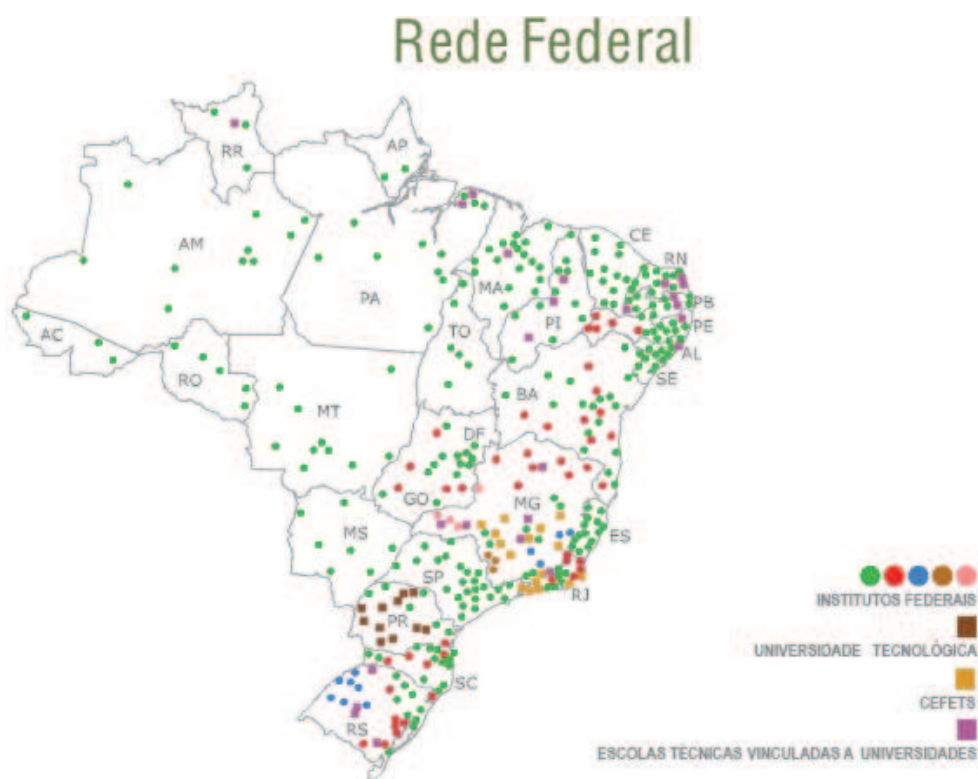


Fonte: Ministério da Educação, 2014b

As novas unidades foram geograficamente distribuídas nos estados que ainda não as possuíam e também em cidades localizadas nas periferias de metrópoles e em municípios interioranos distantes dos centros urbanos, buscando ofertar prioritariamente cursos articulados com as potencialidades locais de geração de trabalho (MEC, 2014a).

A figura 8 mostra a composição atual da Rede Federal de EPCT formada por 38 Institutos Federais e também outras instituições que não aderiram a eles, mas que oferecem educação profissional em todos os níveis. São eles: dois CEFETs, 25 escolas vinculadas a universidades, o Colégio Pedro II (Rio de Janeiro) e uma Universidade Tecnológica (Paraná), além das novas escolas entregues dentro do plano de expansão da Rede Federal de EPCT (MEC, 2014a).

Figura 8 - Mapa Composição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: Ministério da Educação, 2014b

O aumento da quantidade de unidades da Rede Federal de EPCT, e consequentemente do número de vagas disponíveis, contribuiria para o acesso à educação no país e, em certo espaço de tempo haveria profissionais formados nas mais diversas áreas. Porém, a autora Araújo (2000) enfatiza a necessidade de oportunidades de emprego produtivo ao discorrer sobre um dos objetivos fundamentais da política de desenvolvimento regional.

A política de desenvolvimento regional não pode deixar de ter, entre seus objetivos fundamentais a questão da redução sistemática das desigualdades regionais que, no fundo, diz respeito ao enfrentamento das diferenças espaciais no que se refere aos níveis de vida das populações que residem em distintas partes do território nacional, e no que se refere às diferentes oportunidades de emprego produtivo, a partir do qual a força de trabalho regional tenha garantida a sua subsistência (ARAÚJO, 2000, p.133).

Assim, fica claro que não existe uma conexão direta entre formação profissional e criação de postos de trabalho. Para tanto é necessário estímulo, e por que não dizer compromisso, do setor público e do setor privado para que possa haver o aproveitamento

desse profissional no mercado de trabalho, principalmente fixando-o em sua localidade, contribuindo desta forma com o desenvolvimento local/regional.

2.4. Os Institutos Federais e o desenvolvimento local e regional

O Brasil, com sua diversidade territorial e social, carece de soluções para a lamentável realidade de exclusão existente. Nos idos de 2003, iniciou-se uma mudança na atuação das instituições federais de ensino. Elas, que eram direcionadas para a educação profissional e o desenvolvimento econômico, passaram a focalizar a qualidade social, buscando colaborar com o desenvolvimento local e regional, entendido como “a melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas” (MEC, 2010, p.14). Desta forma, passaram a incorporar a dimensão territorial na definição de suas diretrizes.

Assim, ao delimitarem sua área de abrangência em mesorregiões¹⁰, os Institutos Federais buscaram garantir celeridade para conhecer sua região de inserção e possibilitar atender aos anseios da população ali residente e ainda definir políticas capazes de alavancar o desenvolvimento com inclusão social e distribuição de renda.

O Ministério da Educação, considerando as concepções e diretrizes da educação profissional e tecnológica, aponta que:

A razão de ser dos Institutos Federais, como instituições voltadas para a educação profissional e tecnológica, comprometidas com o desenvolvimento local e regional, está associada à conduta articulada ao contexto em que está instalada; ao relacionamento do trabalho desenvolvido; à vocação produtiva de seu lócus; à busca de maior inserção da mão de obra qualificada neste mesmo espaço; à elevação do padrão do fazer de matriz local com o incremento de novos saberes, aspectos que deverão estar consubstanciados no monitoramento permanente do perfil socioeconômico-político-cultural de sua região de abrangência (MEC, 2010, p.23).

O planejamento da expansão da Rede Federal de EPCT (MEC, 2014b), com o apoio do trabalho desenvolvido pelo Observatório do Mundo do Trabalho, selecionou critérios para definição de quantas e em quais locais seriam construídos os câmpus

¹⁰ Mesorregião é uma subdivisão dos estados brasileiros que congrega diversos municípios de uma área geográfica com similaridades econômicas e sociais, que por sua vez, são subdivididas em microrregiões. Foi criada pelo IBGE e é utilizada para fins estatísticos e não constitui, portanto, uma entidade política ou administrativa.

universitários e as escolas de educação profissional. Assim, o Ministério da Educação buscou atender a três dimensões, a saber:

Dimensão Social – busca reparar uma desigualdade de muitas décadas, que segregou populações do acesso à educação e ao conhecimento. Assim, a expansão contemplaria prioritariamente:

- a) A universalização de atendimento aos municípios pertencentes ao Programa Territórios da Cidadania¹¹, que contabiliza 120 áreas de concentração populacional com pouco acesso aos bens materiais necessários;
- b) Os municípios com percentual elevado de extrema pobreza, onde a insuficiência de renda se apresenta como principal indicador de privações, aliado a outros fatores sociais, geográficos e biológicos;
- c) O atendimento aos municípios integrantes do G100¹², que possuem os mais baixos níveis de receita pública per capita do país e alta vulnerabilidade socioeconômica de seus habitantes, em busca não somente a promoção da educação, mas a redução da pobreza e demais mazelas sociais causadas por ela.

Dimensão Geográfica – segundo o IBGE, a área territorial do Brasil é de 8.515.767 km², representando a quinta maior do planeta, possui 5.561 municípios e uma estimativa de 202.768.562 habitantes em 2014. Coube ao MEC, ao propor a expansão da Rede Federal de EPCT, definir geograficamente onde seriam implantadas as novas unidades escolares:

- a) Atendimento prioritário aos municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões¹³ não atendidas;
- b) Universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras;
- c) Municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais;

¹¹ O Programa Territórios da Cidadania, lançado pelo Governo Federal em 2008, objetiva promover e acelerar a superação da pobreza e das desigualdades sociais no meio rural, inclusive as de gênero, raça e etnia, por meio de estratégia de desenvolvimento territorial sustentável. Disponível em: <<http://www.territoriosdacidadania.gov.br>>. Acesso em: 07 de agosto de 2014.

¹² G100 é o grupo das 103 cidades brasileiras com mais de 80 mil habitantes e menos de R\$ 1 mil de investimento per capita por ano (Frente Nacional de Prefeitos, 2012).

¹³ Microrregião é, de acordo com a Constituição brasileira de 1988 (art. 25, §3º), um agrupamento de municípios limítrofes.

- d) Interiorização da oferta pública de Educação Profissional e Ensino Superior;
- e) Oferta de Educação Superior Federal por estado abaixo da média nacional.

Dimensão de desenvolvimento – o desenvolvimento pleno está ligado ao crescimento de um país, de um lugar e de sua população, assim, os Institutos Federais têm buscado ofertar cursos articulados com as potencialidades locais de geração de trabalho, que por sua vez, promovem educação, saúde, cultura, lazer etc. Com esse olhar, a expansão buscou municípios com as seguintes características:

- a) Municípios onde tenham sido identificadas Arranjos Produtivos Locais¹⁴ (APL) pelo fato de compartilharem uma identidade cultural local e possuírem vínculos de articulação, interação, cooperação e aprendizagem entre si e com outros agentes locais;
- b) Entorno de grandes investimentos que possibilitam o desenvolvimento.

O Brasil tem buscado minimizar as desigualdades sociais existentes através de políticas capazes de promover a inclusão social, a distribuição de renda e alavancar o desenvolvimento. Nesse contexto, há uma parcela da população que historicamente vem lutando contra a exclusão e a pobreza: as mulheres.

Dentre as diversas atividades de extensão desenvolvidas pelos Institutos Federais, uma em particular lida especificamente com um recorte de exclusão: o trabalho com mulheres jovens e adultas, em situação de vulnerabilidade econômica e social, a maioria com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho. Este é o desafio do Programa Mulheres Mil (MEC, 2014c).

¹⁴ Os Arranjos Produtivos Locais são aglomerações de micro, pequenas e médias empresas, localizadas em determinado espaço geográfico, que atuam em uma atividade produtiva comum, juntamente com empresas correlatas e complementares. Disponível em: <<http://www.cidadao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=193>>. Acesso em 07 de agosto de 2014.

2.5.A Gênese do Programa Mulheres Mil

O Canadá possui uma longa história de parcerias com diversos países em desenvolvimento tendo por objetivo melhorar o acesso à educação e sua qualidade, assegurando um melhor alinhamento com a necessidade do mercado de trabalho. O primeiro programa bilateral do Canadá com o Brasil teve início em 1968, porém esse foi suspenso durante o regime militar (ACCC, 2014).

Em 1972 foi criada a Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses (*Association of Canadian Community Colleges (ACCC)*), uma organização pan-canadense sem fins lucrativos, composta por cerca de 130 instituições educacionais pós-secundário que funcionam com financiamento público e prestam assistência às comunidades vizinhas visando principalmente desenvolver habilidades para o trabalho (ACCC, 2014).

Em 1997, a ACCC tornou-se primeira associação nacional de educação do mundo a obter a certificação ISO 9001, atestando a sólida qualidade de seus serviços. Assim, utilizando abordagens e ferramentas desenvolvidas para o alcance seguro do cumprimento de seus objetivos, a ACCC conta com a Gestão Baseada em Resultados¹⁵ nos gerenciamento de seus projetos; o Currículo Baseado em Competências¹⁶ como facilitador para o encaminhamento seguro de seus alunos ao mercado de trabalho e a Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia¹⁷ (ARAP) utilizada para evitar duplicação do que já foi aprendido e ainda proporcionar aconselhamento de carreira (ACCC, 2014).

Entre os anos de 2001 a 2006, com a contribuição de CAN\$3 milhões, a ACCC participou do *Brazil-Canada School to School Connection Program*, financiando projetos institucionais que poderiam aumentar a eficiência e a eficácia do sistema de ensino brasileiro

¹⁵ Gestão Baseada em Resultados do inglês *Results-based Management (RBM)* é uma abordagem de ciclo de vida de gerenciamento que integra estratégia, pessoas, recursos, processos e medidas para melhorar a tomada de decisões, transparência e prestação de contas. A abordagem centra-se na obtenção de resultados, a implementação de medição de desempenho, aprendizagem e adaptação, bem como relatórios de desempenho. Disponível em: <www.international.gc.ca>. Acesso em: 14 de dezembro de 2014.

¹⁶ Currículo Baseado em Competências do inglês *Developing a Curriculum (DACUM)* surgiu a partir da necessidade de uma formação baseada em competências para atender a demanda do mercado de trabalho para várias profissões e ocupações no Canadá. É um método rápido, eficaz e de custo relativamente baixo utilizado para analisar empregos e ocupações. Isso resulta na produção de um gráfico que lista as funções, tarefas e informações relacionadas com o trabalho, fornecendo uma base sólida e relevante para o desenvolvimento de um currículo e materiais didáticos. Disponível em: <www.dacumohiostate.com>. Acesso em: 14 de dezembro de 2014.

¹⁷ Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia (ARAP) do inglês *Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR)* é um instrumento para avaliar habilidades e conhecimentos aprendidos fora de um ambiente de aprendizagem formal. Disponível em: <<http://cicic.ca>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2014.

e apoiar a criação de parcerias estratégicas indústria-instituição. O projeto permitiu que canadenses visitassem o Brasil e vice-versa e desta parceria institucional que facilitou a experimentação de novas formas de acesso ao ensino para grupos desfavorecidos no Brasil se originou o projeto bilateral chamado *Thousand Women*, o Projeto Mulheres Mil.

Assim, no ano de 2007 surge o Projeto Piloto Mulheres Mil tendo como objetivo promover a formação profissional e tecnológica de cerca de mil mulheres desfavorecidas da região norte e nordeste do Brasil até o ano de 2010. Sustentado nos eixos Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável, o Projeto Mulheres Mil propunha oportunizar a formação e a capacitação das educandas, auxiliando-as na inserção no mercado de trabalho, no resgate da autoestima, na melhoria de sua própria qualidade de vida, bem como de sua comunidade (MEC, 2014c).

O Programa contou, por parte do Brasil, com a cooperação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC), Assessoria Internacional do Gabinete do Ministro (AI/GM), Agência Brasileira de Cooperação (ABC), os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escola Técnica Federal, Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (REDENET) e o Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET). Pelo lado canadense, houve a participação da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (ACDI), a Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses (ACCC) e Faculdades parceiras (MEC, 2014c).

Em 2009 a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação em consonância com o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), tomou como meta a expansão do projeto para as demais regiões do país. Assim, transformado em política pública, passou a ser denominado Programa Mulheres Mil com vista a ser implementado em todos os Institutos Federais do País (MEC, 2014c).

Internacionalmente, até o ano de 2012, a ACCC havia desenvolvido cerca de 700 projetos e contratos em mais de 100 países, com um valor de mais de CAN\$450 milhões¹⁸. As parcerias se deram na África, Américas, Ásia, Oriente Médio e Europa Oriental.

¹⁸ Na época da publicação do livro, em 2012, o dólar canadense estava a par com o dólar americano.

2.6. O Programa Mulheres Mil como facilitador dos novos objetivos internacionais de cooperação para o desenvolvimento

Na década de 1990 e início de 2000, novos objetivos internacionais de cooperação para o desenvolvimento foram adotados após o compromisso advindo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos e os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.

A orientação vinda da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), baseada na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, depositava nas mãos dos 155 países participantes a tarefa de alcançar o acesso universal à educação básica dentro de uma década. O artigo primeiro da Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, traz que:

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo (UNESCO, 1990).

A intenção era de que as crianças, jovens e adultos se beneficiassem de oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Assim, a educação se desenvolveria adaptada às necessidades, cultura e condições dos alunos e, principalmente, condizentes com a cultura de cada país.

Já os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, trouxeram um conjunto de oito objetivos a serem acordados por todos os países membros da ONU, e com a previsão de consecução dessas metas até o ano de 2015. São Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM, 2013):

- 1º. Erradicar a pobreza extrema e a fome;
- 2º. Atingir o ensino básico universal;
- 3º. Promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres;

- 4°. Reduzir a mortalidade infantil;
- 5°. Melhorar a saúde materna;
- 6°. Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças;
- 7°. Garantir a sustentabilidade ambiental;
- 8°. Estabelecer uma Parceria Mundial para o Desenvolvimento.

O Programa Mulheres Mil ao amparar as mulheres em situação de vulnerabilidade social em seu processo de desenvolvimento nos campos da educação, da cidadania, bem como no desenvolvimento sustentável das localidades em que vivem, vem auxiliar ao atendimento das proposições lançadas pela da Declaração Mundial sobre Educação para Todos no que se refere à aquisição dos instrumentos essenciais para a aprendizagem já citados anteriormente.

De modo análogo, pode colaborar com o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio ao promover pela educação a conquista do ensino básico e ainda a continuidade do estudo formal. A criação de alternativas para a inserção no mercado de trabalho pode auxiliar no combate à feminização da pobreza além de que o resgate da autoestima, o empoderamento e a consciência cidadã podem facilitar a promoção dos demais objetivos citados.

Como explicitado no Capítulo I, bem como pela *ACCC*, estudos têm mostrado que a participação de mulheres em projetos de desenvolvimento propicia uma melhora de seus resultados, pois de modo geral, as mulheres são mais preocupadas com as consequências para suas famílias e menos propensas a desperdiçar recursos, e também se mostraram capazes de assumir papéis de liderança da comunidade (*ACCC*, 2014).

Por atuar na promoção da equidade entre sexos e no combate à violência contra mulher, o Programa Mulheres Mil passou a fazer parte do conjunto de prioridades das políticas públicas do governo brasileiro, e em 2011, através da Portaria MEC nº 1.051, passou a constituir uma das ações do Plano Brasil sem Miséria. Outros aspectos também considerados relevantes foram o acesso à educação profissional e tecnológica como estratégia de desenvolvimento e de inclusão social; a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com formação profissional e tecnológica e elevação de escolaridade, permitindo um maior trânsito e acesso ao mundo do trabalho e a cidadania, e, por fim, o desenvolvimento local e regional como estratégia de integração e de sustentabilidade (MEC, 2014c).

2.7.A Metodologia Brasileira de Acesso, Permanência e êxito

No âmbito do Programa Mulheres Mil, a parceria canadense-brasileira desenvolveu a metodologia denominada Sistema de Acesso, Permanência e Êxito baseada na própria experiência canadense, adquirida através de ações com aborígenes e imigrantes desfavorecidos daquele país, e nas experiências internacionais adquiridas através da promoção de intercâmbio de conhecimento para a promoção da equidade desenvolvido em países parceiros, em que a demanda era garantir a capacitação profissional para populações menos favorecidas buscando a formação de cidadãos com consciência do mundo (ACCC, 2014).

Tal metodologia buscou atender ao funcionamento da educação escolar brasileira e também as especificidades da população alvo do Programa, bem como a cultura e as potencialidades regionais. Como resultado desse trabalho, foi elaborado o Guia Metodológico de Acesso, Permanência e Êxito¹⁹ que orientaria seus procedimentos de implementação e desenvolvimento.

Além da formação específica que inclui disciplinas como português, matemática, língua estrangeira, entre outras, há ainda a preocupação com a transmissão de temas transversais para a formação cidadã, tais como comportamento sustentável, saúde e direito da mulher, inclusão digital, ética e cidadania, associativismo, cooperativismo, proteção ambiental, etc. com o intuito de possibilitar sua inserção no mundo do trabalho. Os cursos se completam com a oferta de disciplinas do currículo profissionalizante compatíveis com a capacitação profissional a ser ofertada (MEC, 2014c).

Aspirando a que o curso seja transformador na vida dessas mulheres e de suas comunidades, e ciente de que o trabalho seria desenvolvido com grupos heterogêneos, desde o início havia a necessidade de conscientização da busca de um fazer pedagógico diferenciado. Moreira (2013, p.2) lista algumas das principais correntes psicológicas que influenciaram as práticas docentes que conhecemos na atualidade como o Comportamentalismo, o Cognitivismo/Construtivismo, o Humanismo e o Representacionismo e, segundo o autor, “pode haver interfaces entre essas correntes”.

¹⁹ A apostila do Guia da Metodologia de Acesso, Permanência e Êxito do Programa Mulheres Mil foi desenvolvida por docentes e servidores dos 13 Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica que participaram dos projetos pilotos. São eles Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Sergipe e Tocantins.

Dentre as teorias de aprendizagem, há as que se apoiam no princípio de que é a partir do conhecimento prévio do aluno que o ensino encontra terreno fértil para se desenvolver. Este trabalho destaca duas delas que concorrem para a ideia apresentada no início deste parágrafo, porém a diferença entre ambas se dá pela ênfase dada ao aspecto psicológico: enquanto a Teoria da Aprendizagem Significativa enfatiza a cognição a Teoria Educacional Freireana enfatiza o indivíduo.

O conceito da Aprendizagem Significativa foi proposto por David Ausubel, psicólogo da educação estadunidense, na década de 1960. Para ele, o conhecimento do novo acontece porque há outros que o antecederam, assim, num processo ininterrupto o conhecimento vai se construindo alcançando níveis cada vez mais complexos. Segundo Santana e Carlos (2013, p. 12) e Moreira (2013, p.4), a teoria de Ausubel estabelece que o fator isolado que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe, quais sejam conceitos, proposições, princípios, fatos, ideias, imagens, símbolos, etc. Os conhecimentos que o aprendiz possui foram elaborados em sua mente a partir de vivências pessoais, do dia a dia, daí serem significativos para ele. O novo a ser aprendido interage com os conhecimentos prévios que são relevantes na estrutura cognitiva do aprendiz, dando-lhe significado.

De acordo com a teoria ausubeliana o conhecimento prévio do aprendiz, denominado *subsunçor*, é isoladamente, considerado o fator de maior relevância para a aprendizagem significativa de novos conhecimentos, por ser capaz de dar significados a novos conhecimentos em um processo interativo. Como o processo cognitivo é dinâmico, quando conhecimentos novos chegam esses se “ancoram” em algum já existente (*subsunçor*), porém Moreira (2013, p. 6) destaca que quando se diz que o conhecimento novo “ancora” em outro já existente, deve-se ter em mente que através das diversas interações o “*ancoradouro*” também se modifica. E assim, os conhecimentos ao interagirem entre si vão gerando outros que, progressivamente, aumentam o leque de conhecimentos do aprendiz.

Pode acontecer de não haver a ligação do conhecimento novo a algo relevante já conhecido, nesses casos ocorre a aprendizagem mecânica, a memorização. Essa, não é considerada por Ausubel como negativa, mas sim um elemento capaz de evoluir para uma aprendizagem significativa (SANTANA E CARLOS, 2013, p. 15).

Moreira (2013, p. 6) classifica como interação cognitiva a relação entre os conhecimentos prévios e os conhecimentos novos. Resumidamente o autor descreve o processo da Aprendizagem Significativa:

- a) Um novo conhecimento interage com algum conhecimento prévio, especificamente relevante, e o resultado disso é que esse novo conhecimento adquire significado para o aprendiz e o conhecimento prévio adquire novos significados, fica mais elaborado, mais claro, mais diferenciado, mais capaz de funcionar como subsunçor para outros novos conhecimentos;
- b) Durante um certo período de tempo, a fase de retenção, o novo conhecimento pode ser reproduzido e utilizado com todas suas características, independente do subsunçor que lhe deu significado em um processo de interação cognitiva;
- c) No entanto, simultaneamente, tem início um processo de obliteração cujo resultado é um esquecimento (residual) daquele que era um novo conhecimento e que foi aprendido significativamente. Isso quer dizer que aprendizagem significativa não é sinônimo de “nunca esquecer” ou “daquilo que não esquecemos”;
- d) A assimilação obliteradora é a continuidade natural da aprendizagem significativa. Mas essa obliteração não leva a um esquecimento total. Ao contrário, o novo conhecimento acaba “ficando dentro do subsunçor” e a reaprendizagem é possível e relativamente fácil e rápida (MOREIRA, 2013, p. 6).

Ausubel assevera que duas condições são necessárias para a ocorrência da aprendizagem significativa: a primeira é que exista no aprendiz a pré-disposição para aprender; a segunda, é que o material instrucional possua um potencial significativo para o aprendiz. Mesmo sendo considerada uma teoria de sala de aula, de caráter estritamente cognitivo, a Teoria da Aprendizagem Significativa possui um grande potencial de aplicabilidade, e segundo seu criador “Se tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um só princípio, diria o seguinte: o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Averigue isso e ensine-o de acordo.” (MACHADO, OSTERMANN, 2006, p.12).

O Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e êxito faz alusão a teoria proposta por Ausubel, conforme transcrição:

A teoria da aprendizagem significativa, ao descrever o processo de aprendizagem, no qual destaca o conhecimento prévio do aprendiz como o fator isolado mais importante na determinação do processo de ensino, oferece uma contribuição fundamental para o reconhecimento do aluno como sujeito que aprende; das possibilidades de mudança por meio do aprendizado; da necessidade de não transformar diferenças sociais, econômicas, culturais e cognitivas em desigualdades escolares (MEC, 2011).

O educador Paulo Freire, cuja teoria educacional deposita sua ênfase no indivíduo, considera importante e necessária a valorização dos saberes prévios que os educandos adquiriram ao longo de suas histórias de vida. Para ele o educando deveria ser visto como sujeito de seu ato de aprender (SANTANA; CARLOS, 2013).

A teoria educacional freireana defende que a leitura de mundo do educando é o início do processo de ensino aprendizagem, sendo que os novos conhecimentos a serem

aprendidos devem estar associados a seus interesses, anseios e necessidades, de modo a serem absorvidos e interpretados para uma tomada de consciência. Os saberes do educando, suas experiências, seu modo de vida e sentimentos correspondem ao conhecimento que ele detém. Assim, novos conhecimentos que tenham significado e sentido para o educando o motivarão, gerando uma pré-disposição à aprendizagem (SANTANA; CARLOS, 2013).

As autoras Silva e Azevedo (2005, p.881) ao discorrerem sobre o método desenvolvido por Paulo Freire, consideram o método revolucionário pela desobrigação do uso das cartilhas comumente usadas em processos de alfabetização. O processo de aprendizagem ocorre através de um aprender e ensinar recíproco entre educador e educando. Continuando, descrevem o método em três etapas, a saber:

Numa primeira [etapa], o educador define o universo semântico dos educandos, procurando palavras-chave, chamadas por Freire de palavras geradoras, que devem possuir um significado central no padrão comunicativo do educando e ao mesmo tempo cobrir todos os fonemas da língua portuguesa.

Numa segunda etapa, inicia-se uma série de discussões com o objetivo de estabelecer um processo comunicativo. Essa etapa visa à superação de bloqueios e a diminuição da distância entre os participantes do grupo e o educador. O “desbloqueio” é obtido por meio da reflexão sobre a opressão política. Na medida em que o educando adquire consciência sobre o seu lugar na sociedade e discute os meios para modificar sua situação de opressão, o processo de aprendizado se viabiliza.

A terceira etapa é constituída pelo processo de alfabetização propriamente dito. Por meio de palavras geradoras, que são decompostas em fonemas, constrói-se passo a passo a alfabetização. O método alfabetiza em quarenta horas (SILVA e AZEVEDO, 2005, p.881).

O Projeto Memória, Cosenza (2015), reporta que o método utilizado por Freire, se baseava no encorajamento ao alfabetizando para que esse associasse as sílabas de modo a formar palavras que fizessem parte de seu cotidiano, de sua realidade, de seu conhecimento adquirido com as experiências já vividas. Dessa maneira, a proposta transcendia o que se conhecia como normas metodológicas e linguísticas, ao ter como propósito principal fazer com que o alfabetizando compreendesse a importância do pensamento e da ação política ao desenvolver uma visão de totalidade da linguagem e do mundo.

O referido Projeto Memória, Cosenza (2015), remete-se ao livro Educação como Prática da Liberdade para expor a execução prática do Método Paulo Freire, em cinco fases, a saber:

1ª fase: Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará. Essa fase se constitui num importante momento de pesquisa e conhecimento do grupo, aproximando educador e educando numa relação mais informal e, portanto,

mais carregada de sentimentos e emoções. É igualmente importante a anotação das palavras da linguagem dos componentes do grupo, dos seus falares típicos.

2ª fase: Escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado. Esta escolha deverá ser feita sob os critérios: a) da sua riqueza fonética; b) das dificuldades fonéticas, numa sequência gradativa das menores para as maiores dificuldades; c) do teor pragmático da palavra, ou seja, na pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política etc.

3ª fase: Criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar. São situações desafiadoras, codificadas e carregadas dos elementos que serão decodificados pelo grupo com a mediação do educador. São situações locais que, discutidas, abrem perspectivas para a análise de problemas locais, regionais e nacionais.

4ª fase: Elaboração de fichas-roteiro que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. São fichas que deverão servir como subsídios, mas sem uma prescrição rígida a seguir.

5ª fase: Elaboração de fichas para a decomposição das famílias fonéticas correspondentes aos vocábulos geradores. Esse material poderá ser confeccionado na forma de slides, stripp-filmes (fotograma) ou cartazes (COSENZA, 2015).

Para Freire (1980, p. 28) a educação não é um processo efêmero, ao longo da vida os seres se educam mutuamente. Para ele, o diálogo sem imposição é capaz de estabelecer uma relação onde ambos, educador e educando, possam ao mesmo tempo aprender e ensinar de modo a promover o desenvolvimento da consciência crítica que tornará possível a construção e mudança do mundo.

Com tal característica, o Método de Alfabetização Paulo Freire transpassa a alfabetização, pois “propõe e estimula a inserção do adulto iletrado no seu contexto social e político, na sua realidade, promovendo o despertar para a cidadania plena e transformação social. É a leitura da palavra, proporcionando a leitura do mundo.” (COSENZA, 2015).

A proposta de Freire buscou oferecer uma educação que fosse além da instrução, que fosse diferente da “educação bancária”, como ele mesmo chamava a mera transmissão passiva de conteúdos por parte do professor que supostamente detinha todos os conhecimentos ao aluno que supostamente nada sabia, modelo de ensino que infelizmente ainda vigora nas escolas.

O trabalho de Paulo Freire foi interrompido após o golpe militar e, segundo Silva e Azevedo (2005, p.882), retomado somente nas décadas de 1970 e 1980 com o nome de Educação Popular.

2.8. Considerações Parciais

Como apresentado neste trabalho, as mulheres se mostram mais preocupadas com a priorização e destinação de recursos em suas necessidades familiares. Assim, uma das formas de auxiliá-las a reverterem o processo de feminização da pobreza e terem melhores condições de empregabilidade, que resultarão em melhores condições de vida para si e seus familiares, pode vir com a educação, considerada uma das mais expressivas formas de enfrentamento à exclusão e injustiças.

Existe um contingente enorme de mulheres que há anos se encontram fora do mundo escolar, outras tantas que nem chegaram a ter esta oportunidade, porém, são mulheres que acumulam diversos saberes adquiridos ao longo da vida.

Ambos os grupos de mulheres comungam o pensamento de não ser possível ou de ser muito difícil um retorno às salas de aula, mas uma alternativa para tal situação pode vir com a certificação de competência, capaz de reconhecer o valor da experiência profissional adquirida fora da escola formal, oriunda da bagagem de vida.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia se despontam como instituições aptas a oferecer cursos que possam atestar os conhecimentos previamente adquiridos. Além do mais, ao longo dos anos eles têm se mostrado comprometidos como desenvolvimento socioeconômico local e regional.

É através de ações de extensão que os institutos federais buscam a criação de mecanismos que atinjam contingentes da população não atendidos pelas modalidades de ensino regularmente ofertadas.

O Programa Mulheres Mil, como ação de extensão no IFG, busca oportunizar a formação e a capacitação das mulheres participantes, auxiliando na inserção no mercado de trabalho, no resgate da autoestima, na melhoria de sua própria qualidade de vida, bem como de sua comunidade.

Para o alcance de tal propósito, a experiência do Canadá, um país que trabalha a educação visando principalmente desenvolver habilidades para o trabalho, trouxe ferramentas, abordagens e metodologias como a Gestão Baseada em Resultados, a metodologia Currículo Baseado em Competência, e a Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia. Esta última ferramenta, adaptada ao sistema educacional brasileiro, poderá auxiliar a verificação do que a aluna do Programa já tem conhecimento e o que ela é capaz de executar.

O fato de valorizar o que a aluna já possui vem ao encontro de duas teorias de aprendizagem diferentes propostas por David Ausubel e Paulo Freire, mas que possuem um ponto em comum: o aprendizado acontece de maneira mais espontânea quando têm como ponto de partida, o conhecimento prévio do aluno, suas experiências e sua visão de mundo.

Assim, através do registro dos conhecimentos prévios existentes e da investigação de quais seriam os objetivos acadêmicos das mulheres participantes do Programa Mulheres Mil é que são traçados os possíveis itinerários formativos e qualificação que irão proporcionar a geração de emprego e, conseqüentemente, de renda, capazes de mudar o rumo de vida das participantes, bem como das comunidades em que estão inseridas.

CAPÍTULO III – O PROGRAMA MULHERES MIL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS

“Eu sou aquela mulher que fez a escalada da montanha da vida,
removendo pedras e plantando flores”.

Cora Coralina

3.1. Considerações Iniciais

Inserido na Rede Federal de EPCT, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás oferece educação pública e gratuita para mais de 20 mil alunos que contam com quatorze câmpus estrategicamente localizados no Estado, com o propósito de auxiliar na formação e qualificação de profissionais para vários setores da economia, sem descuidar-se da realização de pesquisas e do desenvolvimento tecnológico (IFG, 2014).

Importa também neste processo de inserção regional perceber a heterogeneidade existente nos espaços que circundam cada câmpus da Instituição para que possam ser desenvolvidas ações capazes de favorecer e concretizar a função social da instituição conforme as demandas locais e regionais.

Assim, dentro das ações sociais, executadas por meio dos cursos de extensão, o IFG iniciou a implantação do Programa Mulheres Mil no ano de 2011, inicialmente com adesão dos câmpus de Inhumas, Itumbiara e Luziânia, com um registro de 252 concluintes nestas primeiras turmas.

No ano de 2012, os câmpus do IFG de Anápolis e Formosa passaram a oferecê-lo às mulheres das respectivas comunidades locais. Naquele ano, cerca de 480 mulheres concluíram os cursos oferecidos nos cinco câmpus mencionados.

Com a inclusão de Aparecida de Goiânia, Jataí e Cidade de Goiás em 2013, e a continuidade do Programa nos câmpus já mencionados, a previsão era que, até o final do ano, o total de mulheres participantes dos cursos chegasse a 800.

Desde sua implantação nos diversos câmpus do IFG, o Mulheres Mil ofertou diversos cursos como: Alimentos – Licores e Frutas, Assentamento de Revestimento Cerâmico, Auxiliar de Cozinha, Auxiliar de Padeiro, Fabricação de Produtos de Higiene e Limpeza, Operador de Processos Químicos Industriais, Produção Industrial de Cosméticos, Pintura de Parede, Recreador, Sabonetes e Saneantes, Técnicas em Artesanato, entre outros.

3.2.O Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia

O município de Aparecida de Goiânia, apresentado na figura 9, foi emancipado em 1963. Localizado na Região Metropolitana de Goiânia, vem se consolidando como um dos polos industriais mais dinâmicos do Estado.

Figura 9 - Mapa de Localização do Município de Aparecida de Goiânia



Fonte: Google Maps 2015

Com a malha urbana conurbada a Goiânia, a condição de cidade dormitório atribuída a Aparecida de Goiânia, é coisa do passado. Apesar de ainda viver na órbita de Goiânia, com boa parte de sua população morando na cidade e se deslocando para o trabalho diariamente na capital, num movimento denominado pendular, o município tem se desenvolvido em ritmo acelerado, ganhando vida própria, principalmente no campo econômico.

Aparecida de Goiânia destaca-se, principalmente nas áreas de indústria, do comércio e da prestação de serviços e busca solucionar os principais problemas da estrutura física como a ocupação desordenada e a criação indiscriminada de loteamentos, porém os índices de subemprego e baixa renda permanecem elevados.

O IFG iniciou suas atividades no município em abril de 2012, com a implantação do Câmpus Aparecida de Goiânia, apresentado na figura 10, tendo como objetivo contribuir para a promoção do desenvolvimento socioeconômico local e da Região Metropolitana de Goiânia (IFG, 2014).

Figura 10 - Vista frontal do Instituto Federal de Goiás Câmpus Aparecida de Goiânia



Fonte: Acervo do Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás, 2012

Com localização privilegiada, o referido Câmpus está instalado nas adjacências do Polo Empresarial Goiás, da Universidade Estadual de Goiás e do Hospital de Urgências de Aparecida de Goiânia, possuindo um terreno de quase 100 mil m², no Parque Itatiaia, que conta com uma área de preservação ambiental de cerca de 20 mil m² e estrutura física que engloba salas de aula, laboratórios, miniaudiório e salas administrativas. Ademais, o Câmpus dista cerca de 5 km de distância da rodovia BR-153, figuras 11 e 12.

Figura 11 - Mapa de Localização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Município de Aparecida de Goiânia com destaque para entidades circunvizinhas



Fonte: Google Maps 2015

Figura 12 - Mapa de Localização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Município de Aparecida de Goiânia com destaque para a Rodovia BR-153



Fonte: Google Maps 2015

Dada a importância do município e o alcance social do Programa Mulheres Mil é que se buscou acompanhar sua primeira edição realizada no segundo semestre de 2013, intitulado Mulheres em Movimento pela Cidadania, que selecionou 60 mulheres distribuídas em dois cursos a saber: Curso de Pinturas de Parede e Curso de Sabonetes e Saneantes, com carga horária de 160 horas e duração aproximada de quatro meses.

O documento Mulheres em Movimento pela Cidadania, utilizando dados do último censo do IBGE e RAIS 2012, apontou algumas justificativas para a oferta dos cursos do Programa Mulheres Mil naquele câmpus. Primeiramente, dados do censo IBGE 2010 atribuem ao município uma população de 455.657, dos quais 50,7% são mulheres e 49,3% são

homens. Para 2014, estimou-se uma população de 511.323 habitantes, dados esses que classificam a cidade como o segundo município mais populoso de Goiás, perdendo somente para a capital.

Segundo, identificou o fenômeno de feminização da pobreza na localidade, ao assinalar mulheres com baixa qualificação profissional, baixos salários, marginalizadas no mercado de trabalho formal, além de uma afirmação dos tradicionais papéis atribuídos quase que exclusivamente a elas, como o cuidado dos filhos e, de forma crescente, da responsabilização por seus domicílios, sendo que num conjunto de 124.894 domicílios, 47.113 mulheres são diretamente responsáveis por ele.

Aponta também que, segundo dados do IBGE 2010, 85,7% da população sabem ler e escrever, sendo que as mulheres respondem por 51% desse total. Por fim, informa que 2.907 famílias, residentes em alguns dos bairros²⁰ do entorno da sede do IFG naquela localidade, estão inscritas no Cadastro Único²¹ para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) com vista a receber benefícios sociais como o Bolsa Família.

Por fim, sustenta a necessidade de desenvolvimento de políticas com foco na qualificação profissional e na elevação da escolaridade, de modo a promover condições de empregabilidade e o exercício pleno da cidadania.

Tal feito poderia alcançar êxito através da articulação com o setor produtivo que contribuiria sobremaneira com a inclusão das mulheres participantes do Programa no mundo do trabalho. Outra contribuição ímpar seria a articulação das políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal com o mercado existente compatibilizando assim uma política com perspectiva territorial.

²⁰ Foram apresentados dados dos bairros Colina Azul, Cidade Livre, Residencial Village Garavelo e Conde dos Arcos.

²¹ O Cadastro Único para Programas Sociais é um instrumento de identificação e caracterização socioeconômica das famílias brasileiras de baixa renda, entendidas como aquelas com renda igual ou inferior a meio salário mínimo por pessoa (per capita) ou renda familiar mensal de até três salários mínimos. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/bolsa-familia/cadastro-unico/beneficiario/cadunico-inclusao>>. Acesso em: 02 de maio de 2014.

3.3. O desenvolvimento metodológico da pesquisa

Para confirmação de que o Programa Mulheres Mil pode ser considerado um instrumento capaz de auxiliar a inclusão social, utilizou-se de uma pesquisa de campo que foi conduzida pela autora deste trabalho, conforme a seguinte estrutura:

Inicialmente, realizou-se entrevista com os componentes do grupo de trabalho que desenvolveu o Plano Educacional denominado Mulheres em Movimento pela Cidadania, cujo roteiro se encontra no Apêndice A. A equipe era composta por oito servidores do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG, assim distribuídos: uma Diretora-Geral, um Gerente de Pesquisa, Pós-graduação e Extensão, três Gestoras, uma Psicóloga, uma Assistente Social e uma Pedagoga. Dentre esses, somente uma pessoa não participou da entrevista.

Para identificar no trabalho as respostas dadas pelos membros da equipe na entrevista, eles foram identificados da seguinte forma: membros da gestão superior do Câmpus Aparecida de Goiânia, assim denominados Diretora e Gerente; três docentes que assumiram as funções de Gestora1, Gestora2, Gestora3; uma Psicóloga, uma Assistente Social e uma Pedagoga.

Na sequência, foram aplicados questionários aos dezesseis docentes que atuaram nos cursos de Pinturas de Parede e Sabonetes e Saneantes oferecidos no segundo semestre de 2013, pelo Programa Mulheres Mil. O questionário, que se encontra no Apêndice B, foi respondido por doze docentes.

De modo análogo, para identificar as respostas no trabalho, os docentes foram identificados no trabalho com a denominação Docentes, em virtude das perguntas feitas terem sido agrupadas de modo a transmitir a resposta do conjunto de professores.

As concluintes dos cursos pelo Programa Mulheres Mil participaram em dois momentos distintos: primeiramente ao responderem o questionário denominado Avaliação Programa Mulheres Mil 2/2013, em Anexo, que foi aplicado a elas na última semana dos cursos. Visando a não identificação das alunas na transcrição ou análise de suas respostas no trabalho, elas foram identificadas como A1, A2, ..., An.

Posteriormente, tendo transcorrido pouco mais de um ano de conclusão dos cursos, foram contatadas quarenta e sete alunas que concluíram o curso, sendo que dentre essas, vinte e seis responderam à entrevista, cujo roteiro se encontra no Apêndice C. Suas respostas no trabalho trazem a identificação B1, B2, ..., Bn.

A participação dos colaboradores na pesquisa se deu de forma voluntária. As entrevistas foram realizadas no Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG e os questionários destinados aos professores foram enviados via correio eletrônico.

Para o tratamento dos dados relativos às informações obtidas nas entrevistas e nos questionários utilizou-se de dois softwares: o Software Sphinx Léxica 2000, versão 3.0b38, da Sphinx Brasil Soluções para Coleta e Análise de Dados que permite a análise de dados qualitativos com a utilização de recursos capazes de investigar em profundidade entrevistas, discursos, livros, mensagens, etc., por meio de funções potentes de divisão do texto, de navegação por hipertexto, de indexação automática e de trechos repetidos. Outro software utilizado foi o editor de planilhas Excel 2010, da Microsoft Corporation® que possui capacitadas ferramentas de cálculo e de construção de gráficos.

3.4. Perspectiva da equipe implementadora quanto à aplicação da Metodologia Brasileira de Acesso, Permanência e Êxito

Através das respostas dadas na entrevista, a equipe que desenvolveu o projeto mostrou que houve uma desconcentração das atividades realizadas ao longo do processo de implementação e desenvolvimento do Programa. As ações foram delegadas aos servidores envolvidos no processo de forma que cada segmento da equipe se ocupou e se responsabilizou por uma parte. Devido a esse motivo, nem todas as questões obtiveram respostas de todos os entrevistados.

A proposta de implantação do Programa Mulheres Mil chegou à direção do Câmpus Aparecida de Goiânia, após a gestão superior do IFG dizer que havia recursos para viabilizar sua ampliação para as demais unidades da instituição que ainda não tinham feito sua adesão. Tal informação foi dada pela Diretora e pelo Gerente.

Segundo a Diretora foi motivo de muita satisfação vislumbrar a possibilidade de implantação do Programa no IFG Aparecida de Goiânia, haja vista ter participado do ato solene de lançamento de sua proposta pelo MEC, em Brasília, quando atuava junto ao Departamento de Ações Sociais da Pró-Reitoria de Extensão do IFG.

Tal evento foi considerado bastante impactante ao ouvir depoimentos de mulheres que haviam participado do projeto piloto no Nordeste. Um exemplo que chamou sua atenção

foi o de uma doméstica que, em virtude da qualificação advinda do Programa, havia conquistado uma vaga como camareira. A Diretora relatou que “foram depoimentos emocionados e emocionantes da mudança de vida que ela teve, para ela e para a família, dentro dessa nova configuração de família, em que a mulher é a mantenedora”.

Assim, por conhecer e acreditar em sua potencialidade, a proposta de implantação do Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia foi acolhida pelos servidores. Os primeiros apontamentos de como ele deveria funcionar vieram nesse momento. Coincidentemente estava sendo desenvolvido por uma professora do Câmpus um estudo sobre as questões de gênero. Tal atividade era aberta aos servidores daquela instituição que se interessassem pelo tema, mas que sem dúvida facilitaria sobremaneira o trabalho que estava por vir.

Posteriormente, segundo informações da Diretora e do Gerente, foram eleitas três gestoras dentro do próprio colegiado para auxiliar na formação da equipe e conduzir o processo de implementação delineado pelo Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito, cujos tópicos se encontram destacados em negrito ao longo desta seção.

Para conduzir o processo, formou-se uma **equipe multidisciplinar** que contou com a participação de três gestoras, uma pedagoga, uma assistente social, uma psicóloga, e dezesseis docentes²², além da Direção-Geral da unidade e da Gerência de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão que apoiaram a equipe, sem, no entanto, fazer parte dela.

Em relação à adesão dos professores, a Diretora, o Gerente e a Gestora² disseram que foi muito mais um processo de manifestação espontânea dos docentes do que de escolha ou imposição por parte da gestão. Como a proposta havia sido discutida no Colegiado os professores ficaram livres para se apresentarem para atuar no Programa e assim compor a equipe que o conduziria. As horas de aulas ministradas contaram como carga horária de extensão.

Continuando, o Gerente disse que houve alguns casos de tentativa de aproximar pessoas que tivessem experiência nas questões de gênero ou com o público da EJA. Além do mais, poderiam existir alunas há tempo fora da escola, não alfabetizadas, com dificuldades de leitura, entre outras questões. Porém, salientou que experiência anterior jamais foi critério de seleção, e que espontaneamente e coincidentemente os professores que se dispuseram a atuar no Programa possuíam experiência com o perfil esperado para o curso.

²² Do quantitativo de dezesseis docentes mencionados, cinco ocupavam também outras funções dentro do Programa Mulheres Mil. Dois dos membros da equipe multidisciplinar não participaram da entrevista por terem se desligado da instituição.

Buscou-se saber a opinião dos entrevistados em relação ao objetivo da oferta de cursos pelo Programa Mulheres Mil.

A Psicóloga considerou como objetivo a aproximação de mulheres que se encontravam em situação de vulnerabilidade socioeconômica e de agressão doméstica e a disponibilização de momentos de convivência em um ambiente saudável onde elas se sentissem bem e que fosse diferente daquele em que elas viviam até então. Assim, dando a elas a oportunidade de conhecer o trabalho e a estrutura oferecida pelo IFG foi possível despertar nelas o interesse pelo estudo, pela formação, e pelo trabalho, tanto que algumas voltaram em cursos como o Proeja, além de terem feito a oferta para seus filhos, sendo gratificante saber que o Mulheres Mil foi um multiplicador.

Na sequência, disse que o objetivo era formativo buscando orientar as mulheres em seus direitos, aproveitando toda a oportunidade de conversa individual para promover a independência delas. Isso fez com que muitas mulheres reconhecessem nos cursos uma oportunidade de prevenção de saúde mental, porque estavam junto a outras mulheres e podiam discutir experiências semelhantes, além da oportunidade de sair de casa.

Para a Assistente Social o principal objetivo foi promover a cidadania e a autonomia das mulheres participantes, que chegaram à instituição muito entristecidas, desmotivadas, desanimadas e descrentes delas mesmas, achando que não eram capazes de fazer nada. O cenário foi se modificando após as aulas, principalmente as de cidadania, levando-as a se modificarem internamente ao acreditarem em si mesmas e ao adquirirem autonomia.

A Gestora1 destacou que o *slogan* do Programa no Câmpus Aparecida de Goiânia foi Mulheres em Movimento pela Cidadania, sendo a ideia fazer desta mulher a protagonista de sua história, que ela entendesse que resgatando sua trajetória profissional, pessoal e escolar, caso ela desejasse, isso seria uma apropriação, um movimento de inclusão, de cidadania. Enfatizou que, em seu entendimento, o Mulheres Mil é uma política de inclusão, de resgate da dimensão cidadã, da apropriação por parte dessa mulher do seu próprio destino, do que ela pretende fazer.

Para a Gestora2 o foco não foi o de dar uma formação inicial que pudesse propiciar um encaminhamento para o mercado de trabalho, mas sim de recuperação da autoestima e ampliação da autonomia e da perspectiva de vida das alunas. Um desejo grande de que elas se redescobrissem, reinventassem a vida tanto dentro quanto fora do instituto, enfim um empoderamento. Muitas relataram o problema da violência doméstica e quando se

discutiu sobre a lei Maria da Penha muitas delas puderam (re)pensar sua própria vida. Outro fator que ela considerou muito importante foi a vontade de permanecerem na escola mesmo com a finalização do curso e isso de fato se deu com algumas alunas participando nas turmas EJA.

Concluindo, considerou que a partir do acesso, do reconhecimento como sujeito, como parte de uma comunidade, como parte de um universo, da condição de cidadã, o papel foi cumprido, sabendo que para cada uma acontece dentro das suas proporções, da sua realidade, mas não menos importante.

A Diretora disse que o objetivo do curso não era a elevação da escolaridade e que dentre os eixos propostos, o Programa no Câmpus Aparecida de Goiânia caminhou mais em direção à cidadania, a descoberta das potencialidades mesmo sendo mulher, não que isso fosse algum impeditivo ou dificultador, mas que em grande medida acaba sendo.

Na sequência a pesquisa buscou saber se essa equipe havia tomado ciência do Guia Metodológico de Acesso, Permanência e Êxito ou se houve algum outro documento ou ação que tivessem sido utilizados no intuito de guiar o trabalho a ser executado. O guia era conhecido pela Assistente Social e a Gestora1 e por quatro docentes.

Foram relatados outros eventos como um na Reitoria do Instituto Federal Goiano que contou com palestras e troca de experiências acerca do Programa, além de um curso com a Pró-Reitoria de Extensão do IFG e outro na SETEC/MEC com a intenção de que os participantes fossem multiplicadores para os demais membros da equipe multidisciplinar. Além disso, havia troca de experiências com a Gestora Institucional e as demais gestoras dos câmpus do IFG onde ele já funcionava. Apontamentos foram trazidos e então discutidos em equipe visando à adequação e aplicação conforme a realidade daquele câmpus.

Ao apresentar sua opinião sobre o Guia, a Gestora1 disse que o considerou precário, tanto conceitualmente como do ponto de vista das práxis de como deveria se dar a execução do Programa. A seu ver, o documento não trouxe pressupostos teóricos relativos à inclusão e tampouco de gênero, o que considera de suma importância, pois se trata de uma política de inclusão de gênero.

Continuando, a Gestora1 disse que o encontro ocorrido no IFG foi de grande valia por ter contribuído positivamente para a execução do trabalho, porém infelizmente o mesmo não se deu com o evento na SETEC/MEC. Em sua interpretação, o assunto foi não foi tratado com enfoque no compromisso político e os que estavam à frente das políticas naquela ocasião “traziam concepções equivocadas e preconceituosas em respeito às mulheres, ao gênero, à

classe”. Esse conjunto de fatores contribuiu para que retornassem lamentando a formação recebida.

A Diretora também teceu comentários sobre o evento na SETEC/MEC relativos à condução do Programa. A seu ver era uma perspectiva mais de ajuda a alguém necessitado e não do direito à inclusão, ao empoderamento e à mudança de vida.

De volta ao Câmpus Aparecida de Goiânia as Gestora1, Gestora2 e Gestora3 passaram a ser multiplicadoras da metodologia de implementação. Havia a consciência da existência do Guia Metodológico de Acesso, Permanência e Êxito, mas principalmente de que as ações deveriam ser discutidas e avaliadas em equipe. Assim, os acordos foram sendo estabelecidos coletivamente e, posteriormente, foram compilados dando origem ao plano de trabalho denominado Mulheres em Movimento pela Cidadania.

O depoimento da Gestora2 confirmou que houve a preocupação em se discutir as questões relativas a gênero com os professores e a comunidade escolar que iriam trabalhar diretamente com essas mulheres, por se tratar de um público diferente do costumeiro. Relatou que foi um momento de sensibilização em que se buscava chamar a atenção para a especificidade dos grupos com os quais o Programa se desenvolveria.

Paralelo a esse trabalho, a equipe multidisciplinar discutiu quais seriam os **cursos oferecidos pelo Programa**. A Diretora, o Gerente, a Gestora1 e a Gestora2, relataram que houve uma movimentação entre os professores questionando-se o quais cursos poderiam ser oferecidos. A escolha dos cursos se deu em função dos eixos de atuação do câmpus, por uma questão estrutural e instrumental. Também se analisou a expertise dos professores que deveriam ser do quadro do IFG Aparecida de Goiânia. Assim, optou-se por oferecer um curso no campo das edificações e construção civil, originando o curso Pinturas de Parede e outro da química, dando origem ao curso Sabonetes e Saneantes. Tais cursos contaram com disciplinas do Currículo Básico e do Currículo Profissionalizante.

Foi dito pelo Gerente que havia relatos de outros câmpus que enfrentaram dificuldades para conclusão dos cursos com êxito, quando esses foram delineados a partir da vontade emanada das próprias alunas. Quando o curso era ofertado em áreas distintas da expertise do câmpus, esse não dispunha de laboratórios, infraestrutura, material e pessoal para sua realização. Havia ainda contratempo com a contratação de profissionais temporários que nem sempre tinham o mesmo compromisso que um servidor da instituição: nem sempre eram assíduos, bem capacitados ou preparavam suas aulas adequadamente. Ademais, esse conjunto de fatores poderia denegrir o nome da instituição.

Uma vez definidos os cursos a serem ofertados, o passo seguinte seria o chamamento das mulheres. Assim, para **identificação do público para o Programa Mulheres Mil**, o projeto Mulheres em Movimento pela Cidadania procurou visitar órgãos e segmentos do Poder Público envolvidos com questões relacionadas às mulheres e à população em situação de vulnerabilidade social. A Assistente Social e a Gestora2 disseram que esse trabalho foi feito pelas gestoras e que um dos parceiros havia sido o Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) do município de Aparecida de Goiânia.

Complementando a informação acima, a Gestora1 relatou que se buscaram parcerias através de reunião com a Superintendência da Mulher e com a Secretaria da Saúde e houve a tentativa de um diálogo através de visitas aos CRAS. O intuito era saber qual seria a região mais relevante para se trabalhar, quais os possíveis empecilhos para a participação dessas mulheres, enfim, quais seriam o desejo e a necessidade delas, segundo o olhar das assistentes sociais. Porém, nenhuma parceria foi firmada.

Em virtude disso, os bairros mais próximos da instituição foram eleitos para a divulgação do Programa, mesmo ciente de que poderiam ser encontradas mulheres em extrema situação de vulnerabilidade social em outros bairros. Mas, em contrapartida, devido ao tamanho de Aparecida de Goiânia poderia ser inviável buscar atender uma comunidade muito distante do IFG, relataram a Gestora2 e a Assistente Social.

Segundo o Gerente houve visitas nas associações de bairros, a líderes políticos da região e entidades religiosas. Também relatou que à época o instituto contava com um professor de geografia que desenvolvia um projeto de pesquisa cuja atividade contava com um levantamento dos locais onde se produzia arte e cultura no município de Aparecida de Goiânia. A partir desse levantamento foram identificados potenciais locais para a distribuição de material de divulgação.

Deste modo, foi elaborado um **edital** denominado Chamada Pública -1/2013 em que se detalhou quais os critérios e etapas para a seleção, quantidade de vagas por curso e demais informações relativas a resultado, classificação e matrícula.

Posteriormente, a **divulgação do edital e o convite** para que as mulheres se inscrevessem para a seleção foram feitos pela Psicóloga, a Assistente Social e as Gestora1, Gestora2 e Gestora3. Para tanto, foram feitas visitas às casas e igrejas próximas ao instituto, distribuição de folders em feiras, fixação de cartazes em comércios locais, publicação em jornal diário de grande circulação e também serviço de carro de som pelos bairros vizinhos.

Paralelamente, houve a divulgação no sítio da instituição, cartazes nos murais internos e o boca a boca de alunos e servidores.

A **interação do IFG Aparecida de Goiânia com a comunidade local** foi um tanto quanto inusitada. Segundo relatou a Psicóloga, muitas pessoas que passavam pela frente da instituição pensavam que a estrutura era particular. Para muitos, somente a Universidade Federal era uma instituição federal de ensino, e que lá não havia oportunidade para pessoas com baixa escolaridade. Também não pensavam que era público por ser muito organizado, limpo, estruturado e nem sabiam que o acesso à biblioteca e internet estavam disponíveis para a comunidade.

Corroborando, a Gestora2 e a Assistente Social disseram que desde a implantação daquele Câmpus houve a tentativa de agregá-lo à comunidade mais próxima, no entanto as pessoas se admiravam e consideravam a estrutura muito bonita para ser pública, e que por isso elas não poderiam entrar. O conceito que tinham do público eram construções velhas, feias e rabiscadas.

As **inscrições** foram preenchidas no instituto, acompanhadas de um questionário denominado Levantamento Socioeconômico Familiar. O critério de seleção das inscritas seguiu a linha proposta para o alcance das metas do Programa. Eram mulheres em situação de vulnerabilidade econômica e social, com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho. A Assistente Social acrescentou que nem todas eram totalmente desprovidas de renda, mas achou-se por bem inclui-las ao serem considerados outros fatores como a violência, a falta de oportunidades até mesmo dentro do lar, um marido agressivo, etc. Na data agendada para o resultado da seleção, as mulheres ligaram ou compareceram pessoalmente à instituição. Essas informações foram apresentadas pela Psicóloga e Assistente Social responsáveis pela condução dessa etapa.

Houve casos de desistência de alunas selecionadas, e a recomendação era a imediata convocação da candidata subsequente na lista de espera para composição do total previsto de 30 mulheres em cada um dos dois cursos previstos. No entanto, a Assistente Social salientou que quando a desistência acontecia depois de decorridos alguns dias do curso, não era possível a convocação de outra candidata em função da quantidade de presenças mínimas para a conclusão do curso com êxito.

Em relação ao **quantitativo de mulheres participantes no Programa** o Gerente, a Gestora1 e a Gestora2 relataram que a proposta inicial do MEC era para que fossem atendidas 100 mulheres. No entanto, o Câmpus, via Pró-Reitoria de Extensão, negociou a

diminuição desse quantitativo como condição para a execução do mesmo. Como justificativa apresentada, constou a dificuldade em se trabalhar com 50 mulheres em cada um dos cursos definidos. Outro ponto apresentado era o fato do Câmpus se encontrar em fase de implantação, com um quadro de servidores reduzidos e os professores com carga horária elevada.

Como preconiza o Guia, foi montado o **Escritório de Acesso**, local destinado exclusivamente ao atendimento das mulheres do Programa. Um local próximo à entrada do estabelecimento, com disposição de mobiliário que o tornasse aconchegante e acolhedor. Foi relatado pela Assistente Social e pela Gestora que, mesmo tendo alguém para atender às alunas nos dias de aula, elas pouco o utilizaram. Quando necessitavam falar com alguém da equipe elas as procuravam diretamente em seus locais de trabalho, tamanha era a familiarização das mulheres com a instituição.

Também seguindo as recomendações do Guia, a **aula inaugural** foi concebida para ser considerada um momento ímpar no processo. Assim, foi elaborado um conjunto personalizado contendo cadernos, canetas, lápis e borracha, uma pasta com a logomarca do instituto, uma camiseta do Programa, uma calculadora para as alunas do curso de Pinturas de Parede e uma mensagem de incentivo às participantes. Esse material foi elaborado pela Psicóloga e Assistente Social.

A recepção das alunas foi feita por toda a equipe diretiva da instituição e também pelos professores que iriam ministrar as aulas, enfatizando que a partir daquele momento elas deveriam se considerar alunas do IFG. Desde esse momento inicial, foi relatado por todos os entrevistados que a todo instante se buscou envolvê-las para que sentissem que o instituto era um espaço pertencente a elas, alunas como as demais que o instituto já possuía.

Desse modo, continuando o trabalho proposto pelo Guia, como parte do Módulo Permanência e Êxito, foi relatado por todos os entrevistados que houve a **disponibilização de toda a infraestrutura da instituição** às alunas. Foi realizada uma visita pelas dependências apresentando a estrutura e os espaços como a biblioteca, os laboratórios de química, desenho e informática, o ateliê de artes visuais, entre outros.

A Assistente Social disse ter sido um momento de “encantamento” com a infraestrutura e também com o atendimento cortês por parte de toda equipe, mesmo dos que não estavam diretamente envolvidos no Programa Mulheres Mil, desde o vigilante até a Direção-Geral.

A Gestora2 ressaltou que uma das funcionárias terceirizadas era aluna do Programa e isso contribuiu para a adesão dos demais funcionários terceirizados. Algumas alunas eram mães de alunos do IFG, outros eram vizinhos da comunidade, tudo isso contribuiu para uma aceitação e sensibilização do trabalho. Todos foram convidados para participar mesmo não estando diretamente envolvidos.

Informou também que ações de extensão, como um coral e um curso de matemática, que estavam acontecendo naquele semestre, foram disponibilizadas a elas. A participação das alunas em eventos culturais também havia sido prevista no calendário.

Para a Gestora1 houve a intenção de empoderá-las também nesse aspecto, dizendo a elas que não eram diferentes dos demais alunos, que faziam parte da instituição.

Um recurso considerado de extrema importância para as alunas foi o **auxílio estudantil** pago a cada uma. Na ocasião, elas recebiam R\$120,00 para custeio de lanche e transporte. A Assistente Social disse que esse auxílio foi fundamental, tanto que houve atraso no repasse e com isso algumas alunas faltaram às aulas por não terem dinheiro para se deslocar. A Gestora2 disse que mesmo sabendo que o auxílio seria para lanche e ônibus, como citado, era sabido que o dinheiro seria usado para atender necessidades familiares. Existiam mulheres em situação de vulnerabilidade intensa, o que tornava o auxílio muito importante fora da instituição, porém depois as alunas acabavam por descobrir outros motivos para a permanência.

A Diretora também se referiu ao repasse feito pelo MEC para o atendimento das necessidades do Programa, não só o auxílio estudantil pago às alunas, mas também para a aquisição de material escolar e de insumos utilizados nos cursos. Houve confirmação do atraso no repasse dos recursos que o Câmpus receberia para o atendimento das 60 mulheres matriculadas. A seu ver, a demora no repasse teve um impacto significativo, haja vista ter sido feito um planejamento baseado em uma verba, a apresentação de um plano de trabalho, a elaboração de um termo de referência contendo um cronograma de ações do Programa. Citou como exemplo que especificamente no segundo semestre de 2013, as ações se iniciaram em agosto e o recurso chegou em outubro. Finalizando disse que essa categoria de recurso tem um prazo para sua utilização, caso contrário, o montante que não tiver sido utilizado até o fechamento do ano, retorna ao MEC.

Dois atividades importantes indicadas no Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito (MEC, 2011) foram realizadas: a primeira delas, o **Mapa da Vida**, se constituiu em um momento intenso e de muita emoção, em que as alunas foram

convidadas a (re)criar em suas mentes sua trajetória de vida. Momentos importantes de seu passado, de seu presente e o que vislumbravam para seu futuro foram materializados através de desenhos. O objetivo da construção do Mapa da Vida, segundo o guia citado, é fortalecer na participante a ideia e o sentimento de que ela é autora da história de sua vida contribuindo também para a história do local onde ela está inserida. Assim, fica a cargo das alunas, a decisão do que e quem registrar, reafirmando que elas são capazes de fazer escolhas em suas vidas.

Segundo a Assistente Social, na construção do Mapa da Vida as alunas se emocionaram muito ao falar da infância, de como tinham vivido e como estavam naquela fase da vida e de como alcançaram o que tinham até então. A conclusão dos cartazes foi feita ao término do curso na intenção de captar se esse passaria a fazer parte de suas intenções para o futuro. A maioria dos relatos mostrou que as alunas queriam mudar de vida. Almejavam a um trabalho que possibilitasse incremento de renda, mas que pudesse ser realizado em suas próprias casas por terem que cuidar dos filhos. Foram observados propósitos de montar um próprio negócio ou uma cooperativa, no entanto, a Assistente Social considerou um erro não haver acompanhamento dessas egressas, porque se há a vontade de montar, por exemplo, uma cooperativa, um apoio da instituição seria fundamental para o êxito.

A segunda atividade indicada é a construção de um **Portfólio**, conforme esclarece o Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito (MEC, 2011), é um documento individual que vai reunindo ao longo do curso informações relativas à educanda, como por exemplo, sua documentação formal, a descrição de seus conhecimentos, habilidades e competências, e poderá servir como um currículo.

Segundo a Assistente social o portfólio foi feito, mas infelizmente, não serviu como um currículo por não ter sido incluído informações relativas a outros conhecimentos ou registros escolares.

O curso não previa avaliações, houve conversas direcionadas à **autoavaliação**. Ao final, as alunas responderam voluntariamente ao questionário Avaliação Programa Mulheres Mil 2/2013.

Foi relatado pela Psicóloga, Assistente Social e Gestora1 que houve **acompanhamento sistematizado nas áreas da psicologia e da assistência social** quando as alunas se mostravam mais sensíveis na sala de aula. As questões eram ligadas principalmente à baixa autoestima e houve também a visita à residência de uma aluna que se afastou temporariamente por motivo de doença psiquiátrica.

A percepção da Assistente Social foi de que muitas necessitaram utilizar esse apoio fornecido pela equipe pelo despertar causado nas atividades do Mapa da Vida. Foram momentos muito intensos ao recordarem suas vidas desde a infância, muitos sentimentos desabrocharam e o choro não era contido durante as aulas. Outra atividade paralela ao Mapa da Vida foi a escrita de uma carta para si mesmas com a intenção de desabafo. Ambas as atividades foram desenvolvidas pela psicóloga com apoio da equipe. Relatou ao final que uma das alunas que foi atendida pela psicóloga por um longo período, agradeceu bastante o apoio recebido e, ao final do acompanhamento, relatou que tinha chegado muito sofrida e sentia que sua vida se transformara.

Os **serviços de médico e odontólogo** não foram disponibilizados em virtude do Câmpus se encontrar em implantação e não dispor de tais profissionais naquele momento. Também não foi possível a disponibilização ou parceria para **oferta de creches**, pois é sabido da existência de uma fila para o atendimento a essa demanda nos Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEIs), não sendo correto que a instituição solicitasse prioridade pelo fato da mãe ter sido selecionada para cursar o Mulheres Mil. Então, as mães iam para a instituição levando as crianças, que lá permaneciam até o término das aulas.

A entrevista buscou saber se houve alguma **articulação com o setor produtivo** visando a inserção do mundo ao trabalho de modo a garantir o êxito das alunas, como indicado no Guia. Infelizmente, a resposta unanime foi negativa. A Gestora² disse que nesse aspecto houve falhas, pois se fossem consideradas as indústrias que a cidade de Aparecida de Goiânia tem, por exemplo, na área de cosméticos, o curso de Sabonetes e Saneantes poderia ter firmado uma parceria de modo a auxiliar a inserção das alunas no mercado de trabalho.

Ainda sobre essa possível articulação a Assistente Social disse que buscou auxiliá-las junto ao Sistema Nacional de Emprego (SINE), mas não obteve êxito porque as alunas não possuíam currículo ou nada que pudesse fazer esse papel. Disse também que havia sugerido uma aula com essa finalidade, que fosse sendo construído paulatinamente, pois sabia que outros câmpus desenvolveram o Portfólio de forma que, ao final, ele se tornaria um currículo, mas no IFG Aparecida de Goiânia não aconteceu dessa forma.

Por fim, o Gerente disse que, apesar de inicialmente ter conseguido junto à Secretaria de Assistência Social local ajuda para seleção das candidatas, o mesmo não se deu por ocasião do término do curso, momento em que necessitariam ir para o mercado de trabalho.

Continuando a investigação, buscou-se saber se houve a tentativa de **identificação dos conhecimentos e habilidades prévios** das alunas e a resposta foi positiva. Tais ações foram desenvolvidas principalmente por ocasião das atividades integrantes do Mapa da Vida. Era sabido que as alunas não chegaram vazias, todas tinham e têm uma bagagem e um conhecimento adquiridos ao longo da vida e durante as aulas houve a tentativa de valorizar seus saberes prévios.

Um exemplo do acolhimento de tais saberes foi dado através do relato de uma aula do curso de sabonetes em que se utilizariam 200 ml de certo produto. Neste momento houve a intervenção de uma aluna dizendo que essa medida era equivalente a um “copo americano”, pois o “copo de requeijão” correspondia a 250 ml. Tratava-se de algo que fazia parte do universo delas, o que tornava o aprendizado mais claro.

Em relação à **certificação de competências** nada foi feito no IFG, e segundo a Diretora, existem diversos profissionais que necessitam ter seus saberes e competências reconhecidos. São saberes que nem sempre partem da escola, mas do conhecimento técnico e profissional que eles possuem. Lamentou o fato da instituição não fazer tal certificação, principalmente para os alunos do EJA, que considerou como sendo um público bastante vulnerável e de certa forma parecido com o do Mulheres Mil.

Continuando, disse que a questão de certificação de competências é uma vertente importantíssima, sendo inclusive pauta na SETEC/MEC através da implantação da Rede Certific²³, que coloca os institutos federais como instituições certificadoras de saberes. No entanto, salientou que existem poucas instituições da Rede Federal de EPCT com esse trabalho e infelizmente o IFG, até o presente momento, não o realiza.

Na entrevista buscou-se saber de possíveis **encaminhamentos para certificação de escolaridade** com o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a Educação de Jovens e Adultos (EJA), ou outro. Em primeiro lugar, a Psicóloga disse que no momento em que as alunas foram levadas a conhecer a instituição, também recebiam informações sobre as possibilidades de cursos e suas formas de acesso. Naquele momento foram esclarecidas as dúvidas emanadas das alunas, e houve também o fornecimento de informações durante atendimentos personalizados.

²³ Maiores informações sobre a Rede Certific, do Ministério da Educação, consultar: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15266&Itemid=800>.

Já a Assistente Social disse que atendeu a uma aluna que demonstrou vontade de retomar seus estudos e concluir o ensino fundamental. Para tanto, houve interlocução com a Secretária de Educação de Aparecida de Goiânia visando sua inclusão nos cursos EJA. Porém, não há relatos se ela conseguiu ou não o prosseguimento dos estudos.

A Gestora1 disse que foi apresentado às mulheres todas as possibilidades que elas teriam para permanecer no IFG, mesmo após o término do curso e isso surtiu efeito, já que muitas delas permaneceram em outros cursos como panificação, modelagem de roupas, além da influência sobre os filhos, trazendo-os também para a instituição.

A Gestora2 disse que desde a aula inaugural houve a tentativa de fazer este processo de esclarecimento sobre a existência de outras modalidades de ensino e que elas poderiam ingressar em um deles. E de fato houve alunas que concluíram o Mulheres Mil e entraram na turma EJA.

Buscou-se conhecer também se houve algum **acompanhamento das egressas**, e a resposta foi negativa. Segundo a Assistente Social, o retorno por parte de algumas alunas relatando suas conquistas se deu de forma voluntária, mais pelos vínculos criados com algum membro da equipe em particular. Houve a ideia de se promover oficinas com as alunas de cursos futuros e buscar a participação das egressas visando essa troca de informações, mas não foi realizado.

O Gerente informou que o Câmpus de Aparecida de Goiânia não possuía, em 2013, servidores atuando no acompanhamento de egressos, pois a primeira turma formou-se em 2014. Além disso, a instituição não tem a cultura de acompanhamento dos egressos nos cursos de extensão.

De acordo com a Gestora, esse é um problema institucional, pois o acompanhamento aos egressos não é feito de maneira efetiva e regular. Informou que a gestão atual do IFG está buscando a construção de um portal do egresso que possibilitará acompanhar os ex-alunos para saber qual a efetividade e a eficácia em relação a inserção no mercado de trabalho.

Sobre a possibilidade de encaminhamento das alunas do Mulheres Mil ao **estágio**, o Gerente informou que nenhuma ação nesse sentido foi desenvolvida em função da legislação e da política de estágio da própria instituição que orienta a realização do estágio somente nos casos de curso regulares, entre outros requisitos.

O Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito (MEC, 2011) ressalta a necessidade de se capacitar as educandas para a **compreensão e o exercício da**

economia solidária, do empreendedorismo, do cooperativismo e do associativismo como oportunidades de geração de renda e de melhor desempenho no mundo produtivo, incluindo as Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares passíveis de implementar ações que promovam o empoderamento das comunidades.

A Gestora2 foi quem ministrou a disciplina relacionada a esses temas e disse que foram trazidos para a sala de aula exemplos de trabalhadores que haviam optado pela associação ou pela cooperação e quais tinham sido os resultados alcançados. Trouxe também um pouco da legislação do cooperativismo no Brasil, como ela se desenvolveu e como funciona atualmente, porém foram somente noções devido a carga horária. Houve a tentativa de estimular as alunas e constatou-se a existência de um grupo de quatro mulheres que tinham interesse em trabalhar juntas, as demais não viam isso como possibilidade concreta. De maneira análoga, o Gerente disse que se buscou que elas tivessem visão de empreendedorismo.

A entrevista buscou saber se houve ações de **apoio e suporte técnico** às educandas, para que pudessem estabelecer conexões com os processos de comercialização e também em relação ao *marketing, design* de produtos e divulgação.

A Diretora narrou que as alunas do curso de Sabonetes e Saneantes fizeram, com o professor de química, visitas às lojas onde poderiam ser comprados os insumos para a confecção dos produtos, mostrando como o material era vendido.

Outro parecer foi dado pela Gestora1 que disse que o apoio relativo ao *design* de produtos aconteceu enquanto as alunas ainda se encontravam na instituição. O professor de artes visuais auxiliou àquelas que cursaram Sabonetes e Saneantes na elaboração das embalagens e na construção da logomarca personalizando os produtos e cartões de visitas. Ao final, algumas alunas fizeram amostras divulgando seus trabalhos no instituto.

As alunas do curso de Pinturas de Parede fizeram trabalhos na casa de uma das alunas e os fotografaram no intuito de mostrar suas habilidades no portfólio. Concluindo, disse que houve o incentivo, apesar de muitas das ações terem sido no campo da informalidade.

É previsto pelo Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito (MEC, 2011) a execução de um **Plano de Comunicação**, que visa à divulgação do trabalho e dos resultados alcançados, tanto dentro quanto fora da instituição. Além disso, a produção de entrevistas/documentários com educandas, profissionais e empregadores, acompanhando todas as etapas do processo, buscando divulgar e construir uma memória do trabalho, bem

como a divulgação desse nas redes sociais propiciando uma maior interação com a sociedade em geral. A informação foi de que nada foi feito nesse sentido. A divulgação no sítio da instituição ocorre somente quando o curso está em andamento.

3.5. Perspectiva da equipe docente quanto à aplicação da Metodologia Brasileira de Acesso, Permanência e Êxito

Aos docentes que participaram do Programa Mulheres Mil em análise, foi encaminhado via correio eletrônico um questionário (Apêndice B) com o objetivo de conhecer os motivos que os levaram a se voluntariar para o mesmo. Também buscou conhecer a percepção dos participantes quanto à importância da participação das mulheres com aquele perfil específico. A opção pelo questionário se deu em virtude de que a maioria deles não dispôs de horário para entrevista.

Para o tratamento dos dados relativos às informações obtidas pelo questionário utilizou-se o editor de planilhas Excel 2010, da Microsoft Corporation[®].

Dos dezesseis docentes envolvidos com o Programa, doze responderam voluntariamente ao questionário, dois não faziam parte do quadro de servidores do IFG na época da pesquisa e dois não responderam ao questionário.

Primeiramente buscou-se saber por que o docente havia se voluntariado a ministrar aulas nos cursos oferecidos pelo Mulheres Mil. As respostas se dividiram em duas alternativas: quatro docentes disseram gostar de trabalhar com o público em questão e oito por gostar de trabalhar com cursos de extensão.

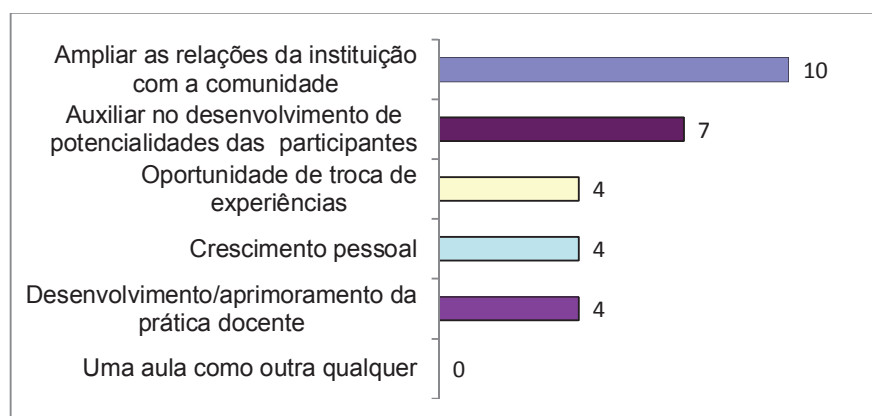
Perguntou-se em seguida se o docente tinha conhecimento do Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito e somente quatro deles responderam afirmativamente.

Em relação à forma como tomaram conhecimento dos objetivos a serem alcançados pelo Programa Mulheres Mil, metade disse que havia sido em reuniões de colegiado e os demais, pela equipe gestora.

A seguir, quis-se identificar qual o significado de se trabalhar com o recorte de exclusão proposto: “mulheres em situação de vulnerabilidade social, com baixa escolaridade e

à margem do mundo do trabalho” (MEC, 2014c). Os professores puderam optar por mais de uma alternativa, e os resultados em valores absolutos são mostrados na figura 13:

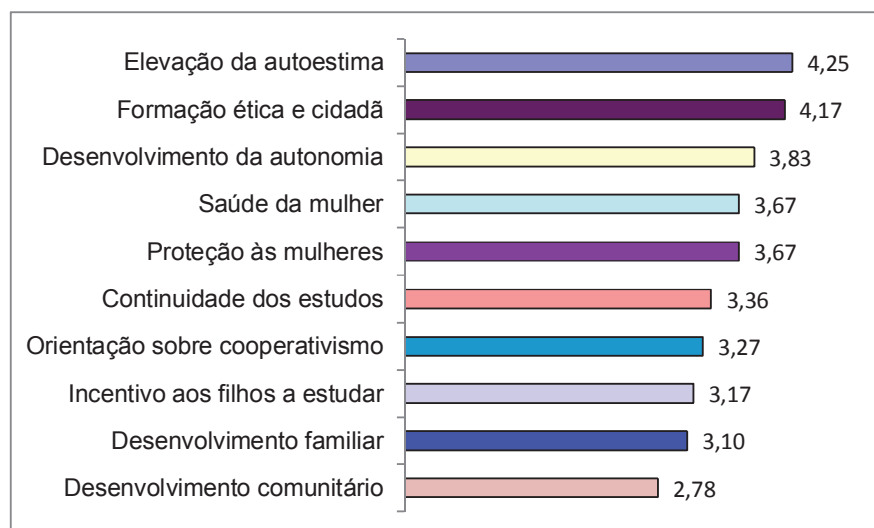
Figura 13 - Visão docente quanto à significação do trabalho com o público do Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Por fim, o questionário pedia que os professores avaliassem, em conformidade com sua percepção, o grau de importância do Programa na vida das mulheres participantes dos cursos. Os itens avaliados se encontram na figura 14 e foram apresentados através das médias obtidas nas respostas.

Figura 14 - Percepção docente quanto à importância do Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG na vida das alunas



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Inferiu-se das informações fornecidas pelos professores que de fato eles se voluntariaram para atuar no Programa por se identificarem com o público alvo e pela empatia com a proposta dos cursos de extensão oferecidos pela instituição, haja vista ter sido a possibilidade de ampliação das relações da instituição com a comunidade e o auxílio no desenvolvimento das habilidades/potencialidades das mulheres participantes, os itens mais referenciados quando se buscou saber o que significou para eles trabalhar com o Mulheres Mil.

O fato de desconhecerem o Guia não prejudicou o trabalho executado, pois as informações necessárias ao bom desempenho das atividades foram repassadas pelos gestores ou pela Equipe Multidisciplinar em reuniões de trabalho.

Confirmando as respostas dos demais membros da Equipe Multidisciplinar, o maior alcance percebido foi relativo à elevação da autoestima.

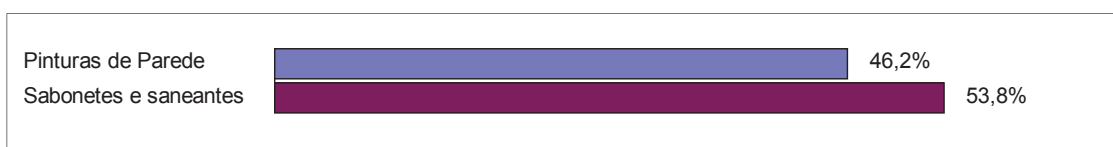
3.6. Avaliação do Programa Mulheres Mil 2/2013 – Um olhar das participantes

Os cursos do Programa Mulheres Mil no IFG ofertados pelo Câmpus Aparecida de Goiânia no segundo semestre de 2013, contou com a participação de 47 mulheres concluintes num total de 60 selecionadas.

Precisamente na última semana de atividades dos cursos na instituição, foi aplicado um questionário denominado Avaliação Programa Mulheres Mil 2/2013. O tratamento dos dados obtidos foi feito com a utilização do *Software Sphinx Léxica 2000*, versão 3.0b38, da Sphinx Brasil Soluções para Coleta e Análise de Dados e do editor de planilhas Excel 2010, da *Microsoft Corporation*[®].

O referido questionário contou com a participação voluntária de 39 alunas, distribuídas nos dois cursos oferecidos, como mostrado na figura 15.

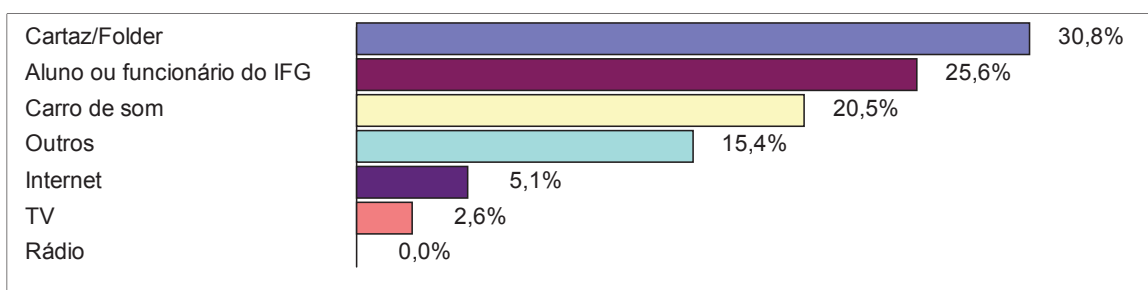
Figura 15 - Quantitativo de alunas por curso oferecido pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Primeiramente buscou-se saber como as alunas haviam tomado conhecimento dos cursos, e a maioria disse ter sido através de cartazes e folders que foram afixados pela equipe multidisciplinar em pontos estratégicos dos bairros, tais como igrejas, comércios, associações, entre outros, seguida da propaganda feita pelos próprios alunos e colaboradores da instituição e por fim, o trabalho do carro de som nos bairros, figura 16.

Figura 16 - Meios de divulgação dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG

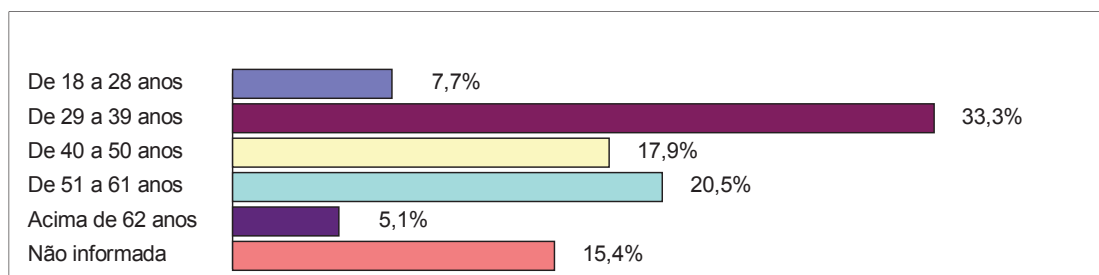


Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Perfil das alunas e motivação

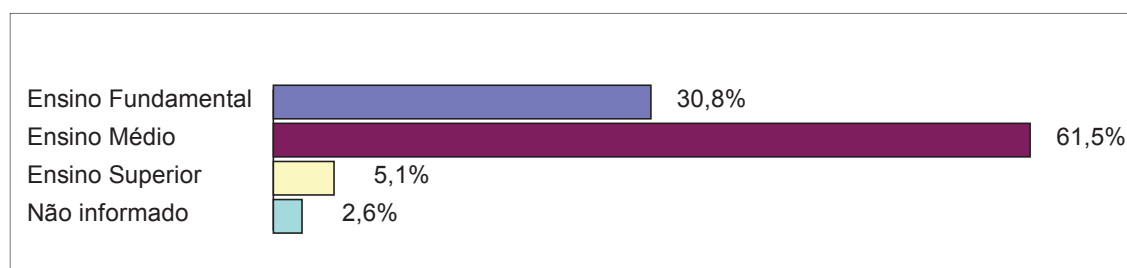
Procurou-se em seguida, conhecer o perfil das 39 alunas que responderam ao questionário inquirindo-as em relação à idade e à escolaridade. Os resultados são apresentados nas figuras 17 e 18.

Figura 17 - Faixa etária das participantes dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Figura 18 - Escolaridade das participantes dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Constatou-se que a maior quantidade de alunas estava na faixa etária compreendida entre 29 e 39 anos e a menor acima de 62 anos, sendo que a maioria delas possuía ensino médio ou mais, diferindo da orientação de que o Programa deveria servir àquelas com baixa escolaridade.

Ao questionar a equipe de gestoras, a informação obtida foi de que as vagas não haviam sido preenchidas com o perfil delineado inicialmente para o curso. Assim, se estendeu a oportunidade às demais candidatas para que as turmas se completassem. Os depoimentos que se seguem são relativos a essa questão e foram extraídos da entrevista feita com os componentes da equipe multidisciplinar.

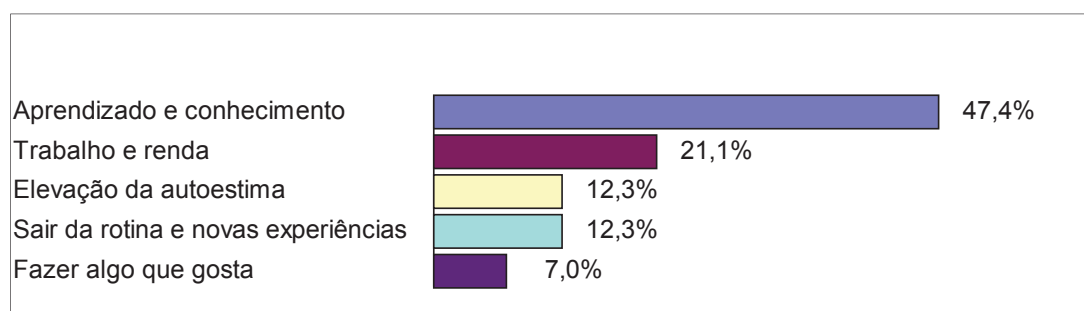
De acordo com a Psicóloga, a Assistente Social e a Gestora2 houve alunas fora do perfil pré-estabelecido: mulheres em situação de vulnerabilidade social, que ainda não tinham conseguido concluir a educação básica ou o ensino fundamental. Tal fato se deu em virtude da procura ter sido pequena e haver vagas remanescentes, principalmente no curso de Pinturas de Parede. Completando a informação anterior, a Gestora1 disse que a instituição seria cobrada

pelo MEC caso não houvesse o preenchimento da quantidade de vagas acordadas, sendo esse o motivo da inclusão de candidatas que não estavam totalmente no perfil.

O fato de a aluna estar cursando ou ter cursado o ensino fundamental ou mesmo o superior não a exime de sofrer situações de violência diversas como físicas, morais, psicológica ou até mesmo sexual. Também não é garantia que ela esteja inserida no mercado de trabalho ou que ela mesma ou seu grupo familiar não se encontre em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Outra questão apresentada pelo questionário buscou saber os motivos que levaram as mulheres participantes a se inscreverem no Programa Mulheres Mil, figura 19. O fato de algumas respostas terem sido amplas permitiu que fossem contempladas em mais de um item.

Figura 19 - Motivação das alunas para iniciar os cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

A análise das respostas mostrou que os motivos principais que haviam trazido as mulheres aos cursos foram a oportunidade de aprendizado e qualificação, que por consequência, poderiam granjear oportunidades de trabalho, renda e autonomia. Foi apontada também a possibilidade de trabalhar em casa e a melhoria do tipo de trabalho. A seguir têm-se algumas transcrições das respostas das alunas pertinentes às observações citadas.

A6: “Para eu aprender algo diferente para fazer em casa pra aumentar a renda familiar”.

A8: “Para melhorar minha fonte de renda. Sair do trabalho pesado”.

A19: “Para me qualificar e completar meus conhecimentos. Pois com este curso pretendo fabricar e ganhar lucros”.

A20: “Para ter mais uma oportunidade de fazer algo que rendesse dinheiro, pois estou desempregada”.

A35: *“Para aprender uma nova profissão e ter mais autonomia financeira. Aprender mais e melhorar como pessoa”.*

Não menos importantes foram os relatos da possibilidade de sair da rotina, fazer novas amizades, se autoconhecerem. Uma ocasião favorável de darem a si mesmas uma oportunidade na vida, melhorando-se como pessoa e resgatando a autoestima, que poderia se encontrar em baixa. Algumas enxergaram o curso como um desafio, por terem ouvido que não seriam capazes de fazê-lo e também por ser algo diferente para mulheres, no caso do curso de Pinturas de Parede. De modo análogo, foram transcritas algumas respostas das alunas.

A9: *“Para aprender a fazer sabão, mas depois eu vi que não era só sabonete, foi aromatizantes [sic] e também como uma terapia, fazer amizades e me conhecer e foi maravilhoso”.*

A11: *“Procurando um motivo para viver. Aprender coisas diferentes. Fazer novas amizades. Antes estava sem motivação e agora estou muito motivada”.*

A14: *“Para dar uma oportunidade a mim mesmo [sic]. Para viver [sic] pois me acho incapaz de viver”.*

A27: *“Porque queria aprender coisa nova e o curso é uma coisa diferente para mulher”.*

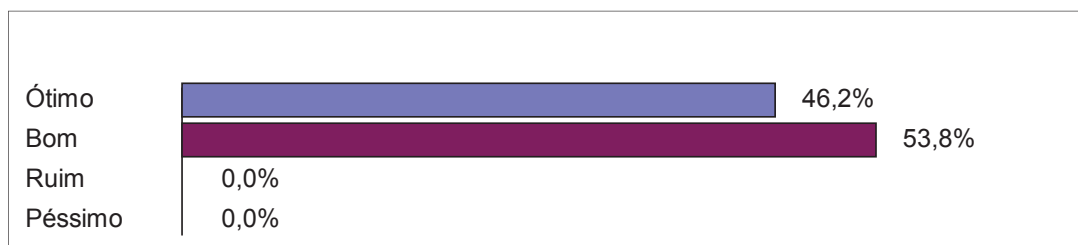
A31: *“Porque gostaria de saber o meu potencial, até aonde eu poderia ou posso chegar”.*

A33: *“Porque eu queria eu mesma pintar a minha casa, e me falaram que eu não daria conta de pintar, aí vi em um cartaz a solução mulheres mil”.*

Avaliação dos cursos realizados

Após essa análise inicial relativa à adesão ao Programa, o questionário buscou investigar a opinião das alunas quanto ao curso realizado. Em números, 18 participantes o avaliaram como *“Ótimo”*, enquanto 21 o consideraram *“Bom”*. As alternativas *“Ruim”* e *“Péssimo”* não obtiveram votação, como mostra a figura 20.

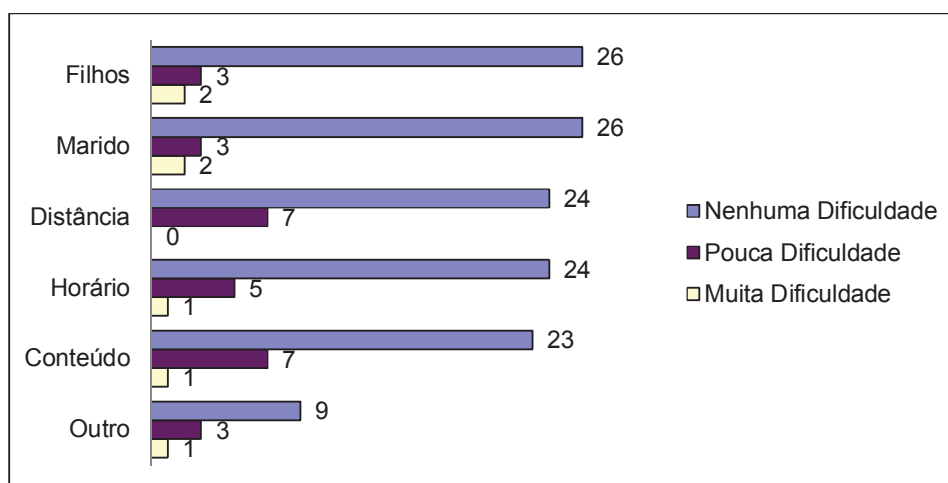
Figura 20 - Avaliação conceitual dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG feita pelas participantes



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Também foram questionadas as maiores dificuldades encontradas durante a realização do curso. Para tanto, as alunas deveriam pontuar os itens a) *Distância da residência*; b) *Horário de realização das aulas*; c) *Não ter com quem deixar os filhos*; d) *Resistência do marido e/ou de outros familiares*; e) *Dificuldade de entender o conteúdo*; f) *Outro. Qual?* com as seguintes notas: “(0) Não tive dificuldade”; “(5) Um pouco de dificuldade” e “(10) Muita dificuldade”. O resultado foi detalhado na figura 21.

Figura 21 - Dificuldades encontradas pelas participantes durante a realização dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



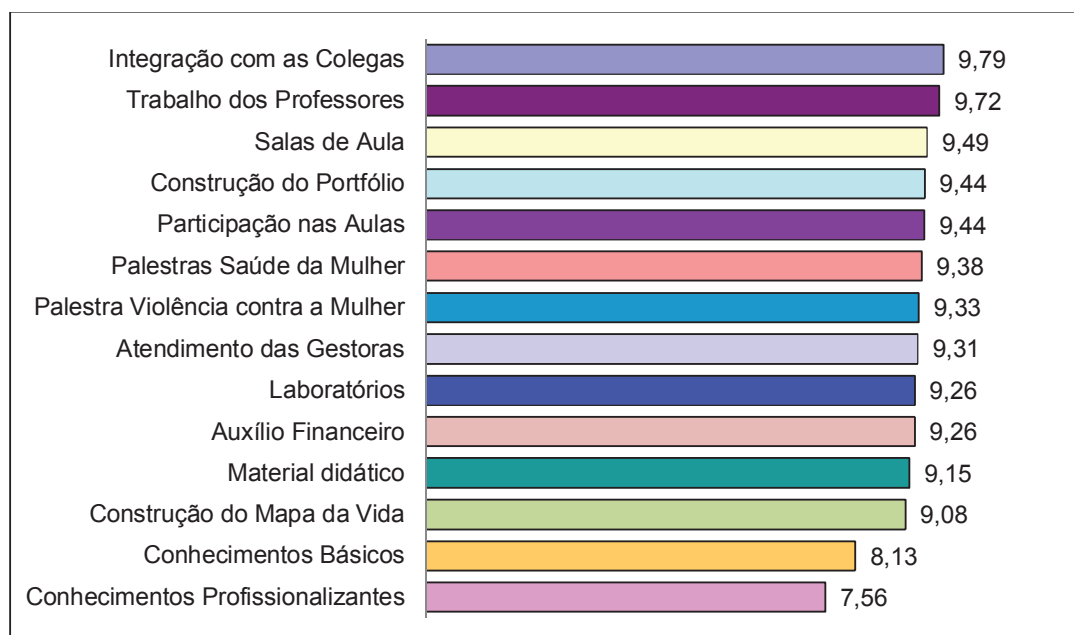
Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Na sequência, uma série de dezesseis itens foi apresentada no questionário para que as alunas os avaliassem com uma nota de “zero” a “dez”. Foram eles: *Conhecimentos Básicos*; *Conhecimentos Profissionalizantes*; *Material didático*; *Palestras sobre saúde da mulher*; *Palestra sobre Violência contra a Mulher*; *Construção do Portfólio*; *Construção do*

Mapa da Vida; Atendimento das Gestoras; Auxílio Financeiro; Salas de aula; Laboratórios; Trabalho dos Professores; Participação nas Aulas e Integração com as Colegas. Os resultados obtidos mostram uma avaliação positiva na opinião das participantes, com uma média geral de 9,17.

A figura 22 apresenta a média das notas dadas pelas alunas em cada item avaliado. A menor média, 7,56, foi atribuída ao item “*Conhecimentos Profissionalizantes*” e a maior média, “*Integração com as Colegas*”, atingiu 9,79.

Figura 22 - Avaliação do Programa Mulheres Mil ofertado pelo Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG, segundo opinião das participantes



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

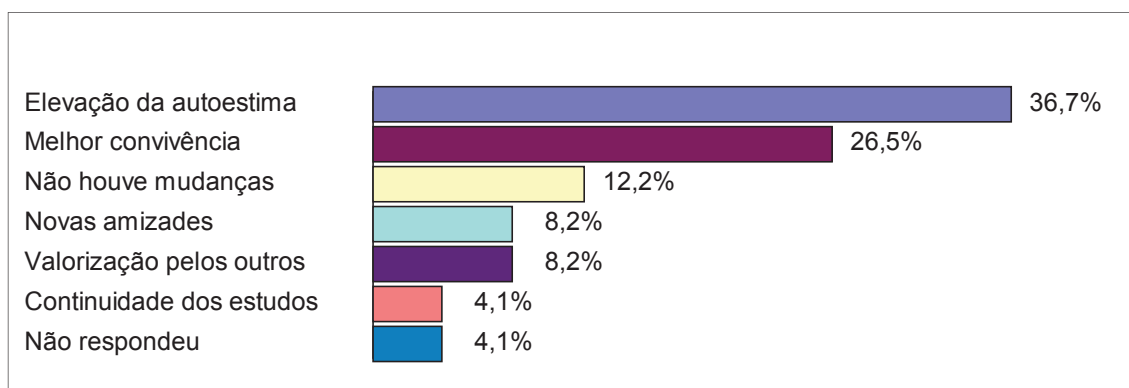
Assim, pode-se inferir que os cursos ofertados atenderam as expectativas das alunas e foram poucas as dificuldades encontradas por elas para a realização dos mesmos. De modo geral, o curso foi bem avaliado com notas, em sua quase totalidade, acima de nove.

Resultados identificados

O questionário buscou investigar se houve alguma mudança na forma das alunas participantes se relacionarem com as demais pessoas de seu convívio, quer sejam familiares, algum grupo religioso que participem, com a vizinhança, entre outros, após os conhecimentos

adquiridos no Programa Mulheres Mil. As respostas das alunas foram tabuladas na figura 22, e pelo fato de algumas terem sido amplas, foram contempladas em mais de um item, conforme figura 23.

Figura 23 - Mudanças nos relacionamentos observadas pelas próprias alunas após a conclusão dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Na sequência, tem-se a transcrição de alguns depoimentos das alunas.

A9: “Sim, eu estou mais comunicativa, mais aberta, e feliz”.

A11: “Sim. Mudou o jeito de pensar e agir. Vi que sou capaz de fazer as coisas, de aprender”.

A12: “Sim. Mudou muita coisa. Muitos que mim [sic] criticarão [sic] agora mim [sic] elogia [sic] por [sic] o atendimento [sic] que adiquiri [sic]”.

A14: “Sim para melhor convivência. Não sou só dez. Somos mil”.

A18: “Sim. Agora posso falar de muitas coisas com mais conhecimento. Fiquei mais instruída”.

A21: “Sim. Muitas mudanças. Mim [sim] expresso melhor, tenho mais ideias, estou mais disposta pra vida”.

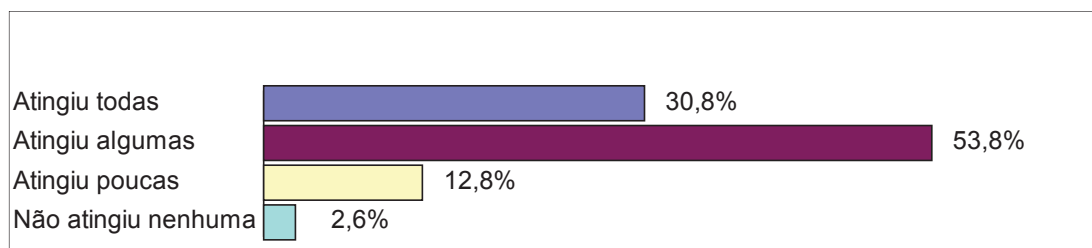
A28: “Sim, me abril [sic] a mente e fez com que eu sentisse vontade de crescer em todos os aspectos”.

A29: “Sim, floresceu em mim o desejo de voltar as salas de aula, depois de 16 anos”.

A39: “Não. Mais aconteceu algo muito importante. O incentivo [sic] do meu filho. Porque eu achava q. ninguem [sic] mi [sic] enxegava [sic]. Eu achava q. eu so [sic] estava servido [sic] p/ lavar roupa, fazer comida, e etc.”.

As expectativas das alunas quanto aos dois cursos oferecidos podem ser consideradas satisfatórias, conforme mostrado na figura 24. Para 12 delas “Atingiu todas as suas expectativas” e para 21 delas o curso “Atendeu algumas de suas expectativas”. Para 5 “Atingiu poucas de suas expectativas” e somente uma aluna disse que “Não atendeu nenhuma de suas expectativas”.

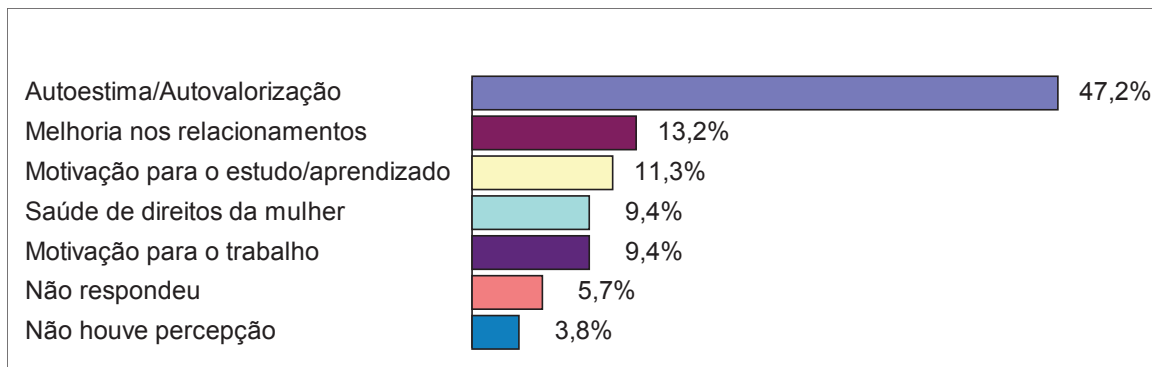
Figura 24 - Alcance das expectativas relativas aos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Outra questão feita abordou possíveis mudanças subjetivas ocorridas em relação à percepção de “*ser mulher*” após a participação no Programa Mulheres Mil. Do total de participantes 36 disseram ter havido mudanças e três não responderam à pergunta. Os itens mais citados foram a autovalorização, a elevação da autoestima, a motivação e a coragem para o trabalho, o desejo de aprender mais, os conhecimentos adquiridos em relação à saúde e direitos da mulher, o aprendizado com o curso e a melhoria no relacionamento. As porcentagens de cada opção são mostradas na figura 25.

Figura 25 – Análise de mudanças relativas à percepção de ser mulher após a realização dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Os depoimentos transcritos abaixo explicitam de forma contundente o aspecto “autoestima”, item presente em diversas respostas das alunas.

A9: “Sim, eu aprendi a me valorizar mais, aprendi sobre os direitos com as palestras”.

A11: “Sim. Antes só ficava em casa trabalhando e preocupada com o marido no bar. Agora aprendi que tenho outro ritmo, que gosto de outras coisas, gostei de aprender”.

A19: “Sim. Que eu sou capaz de ir muito mais além do que eu pensava”.

A21: “Sim. Minha percepção de vida melhorou bastante, eu voltei a mim [sic] descobrir como mulher e do que sou capaz”.

A29: “Sim. Atualmente me valorizo mais como mulher, mãe e esposa e melhorou minha capacidade de entendimento”.

A31: “Sim, que podemos chegar bem mais longe, mesmo com muitas pessoas nos desmotivando”.

A33: “Sim, eu me descobri mulher e me senti mais amada”.

A35: “Me [sic] sinto mais valorizada, aumentou minha auto estima [sic]”.

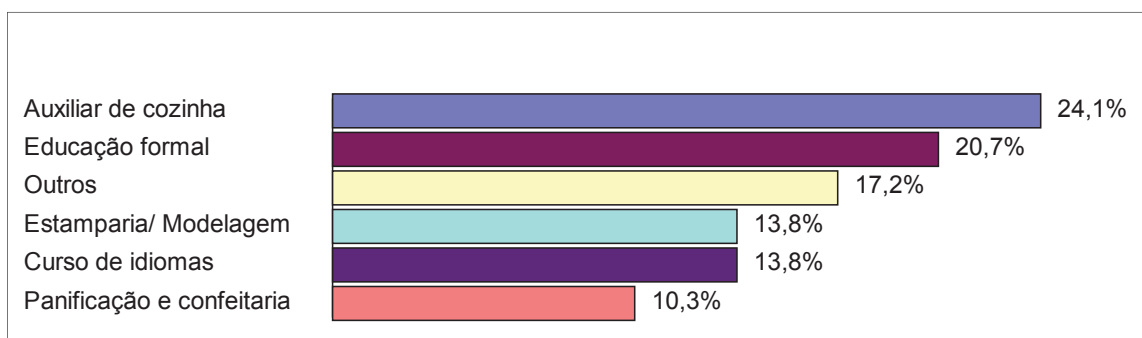
A38: “Que eu posso”.

A39: “Sim, porque como mulher eu estava me sentindo sem cor.”.

Perguntou-se também à aluna concluinte se gostaria de continuar sendo aluna da instituição e, em caso afirmativo para qual curso ela se candidataria. Dentre as 39 participantes, somente uma disse não querer continuar como aluna do IFG e quatro não

responderam à questão. As que afirmaram querer continuar na instituição manifestaram as possíveis opções de cursos listadas na figura 26:

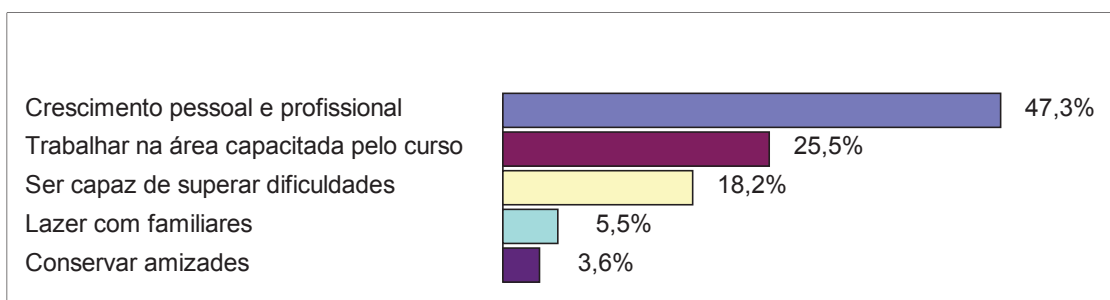
Figura 26 - Possíveis itinerários de continuidade dos estudos das participantes dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

E por fim, foram perguntados quais seriam as expectativas para o futuro, sendo as respostas apresentadas na figura 27.

Figura 27 - Expectativas das alunas concluintes dos cursos ofertados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG para o futuro



Fonte: Dados de Pesquisa 2013 (elaborada pela autora)

Novamente o trabalho se utiliza das expressões das próprias alunas para comprovar suas expectativas para o futuro que, em sua maioria, se concentraram no crescimento pessoal e profissional através de outros cursos e também o desejo em trabalhar na área para a qual foi capacitada.

A2: “As minhas expectativas para o futuro é se [sic] uma pessoa capaz de superar as dificuldades que me cerca [sic]”.

A7: “Me aperfeiçoar [sic] em sabonetes líquidos e aromatizante e ser bem sucedida”.

A16: “Minhas expectativa [sic] são de aprender cada vez mais, me profissionalizar para um futuro pra mim e minha família”.

A19: “Concluir o curso de psicologia, que é o meu sonho, e espero que com a renda que pretendo conseguir com as vendas de sabonetes, poder pagar o meu curso”.

A26: “Aprender e nuca [sic] para [sic]. Pois a vida se faz pra quem tem desejo sonho e coraje [sic] de aprender”.

A28: “As minhas expectativas são boas. Como mulher eu pretendo conseguir um trabalho na área e trabalhar pra me manter e manter meus filhos”.

A31: “Montar uma pequena associação com minhas parceiras, fazendo nossos trabalhos nas casas umas das outras”.

A34: “Estudar, conhecer mais e não para [sic] sair da gaiola para não voltar mais e se [sic] expandir para um futuro melhor”.

3.7. O alcance do Programa Mulheres Mil após o primeiro ano de conclusão

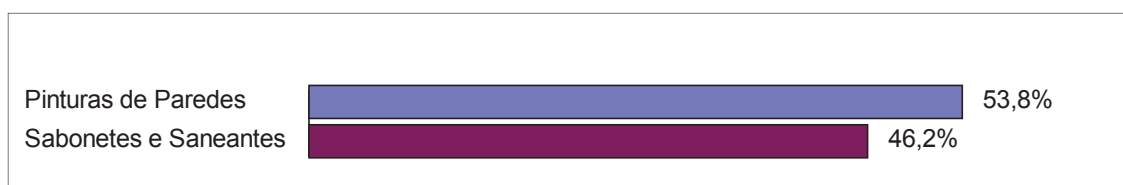
No intuito de verificar o alcance do curso na vida das mulheres participantes do Programa Mulheres Mil em análise, foi feita uma nova entrevista com as alunas que concluíram os cursos de Pintura de Parede e Sabonetes e Saneantes. Porém, passados pouco mais de um ano da conclusão do curso, nem todos os contatos telefônicos estavam ativos, motivo pelo qual não foram entrevistadas todas as mulheres que concluíram o curso.

O contato foi feito via telefone e, após identificação do entrevistador, foi perguntado à entrevistada se ela se dispunha a responder as perguntas que constam no questionário Entrevista de Acompanhamento das Alunas Concluinte do Curso Mulheres Mil – Edição 2013/2 (Anexo). Foram entrevistadas 26 alunas dos dois cursos oferecidos e o resultado obtido será doravante descrito. Para o tratamento dos dados se utilizou o *Software Sphinx Léxica 2000*, versão 3.0b38, da Sphinx Brasil Soluções para Coleta e Análise de Dados e o editor de planilhas Excel 2010, da *Microsoft Corporation*[®].

Primeiramente, buscou-se identificar qual o curso que a candidata havia concluído, e obteve-se 12 entrevistas com alunas que concluíram o curso de Sabonetes e

Saneantes e 14 alunas que concluíram o curso de Pintura de Paredes, representadas na figura 28.

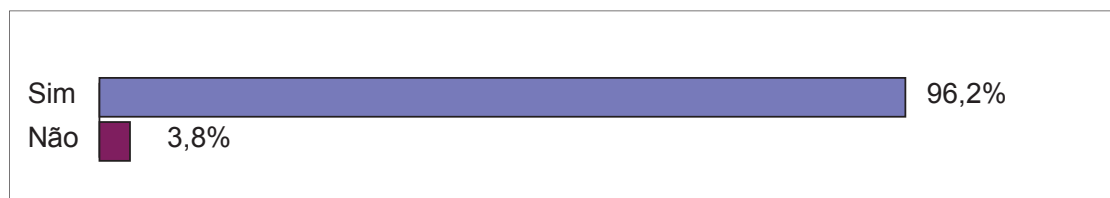
Figura 28 - Cursos realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Em relação à fixação do aprendizado perguntou-se se a aluna recordava as aulas e palestras que haviam sido ministradas. E, em caso afirmativo, qual conteúdo se encontrava ainda presente em suas memórias. Conforme mostra a figura 29, a quase totalidade das alunas se recordava, em linhas gerais, o conteúdo que havia sido ministrado.

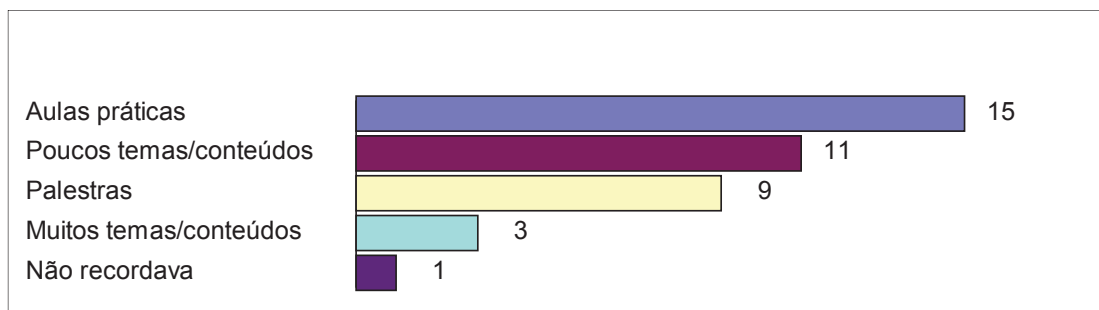
Figura 29 - Recordações gerais do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Porém, a fixação dos conteúdos se dissipa com o tempo como descreve a aluna B4, “*Eu lembro mais ou menos, porque a gente não pratica e então vai esquecendo.*” Ao detalhar esse aprendizado algumas alunas forneceram mais de uma resposta, que foram analisadas e estão apresentadas na figura 30.

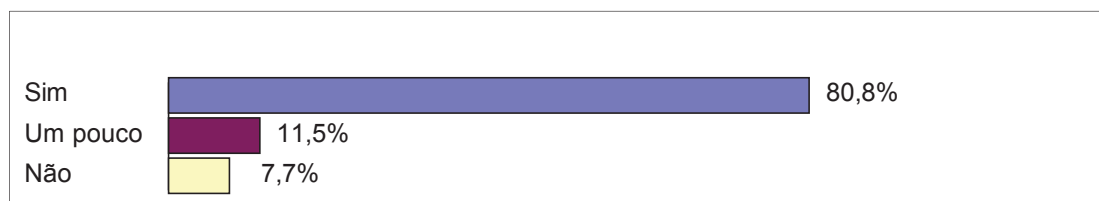
Figura 30 - Consolidação dos conteúdos ministrados nos cursos realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Perguntou-se às alunas se elas se recordavam de estarem motivadas durante o curso. Destas, 21 entrevistadas consideraram alta a motivação durante o curso, duas não se consideraram motivadas e três disseram que se sentiram apenas um pouco motivadas, figura 31.

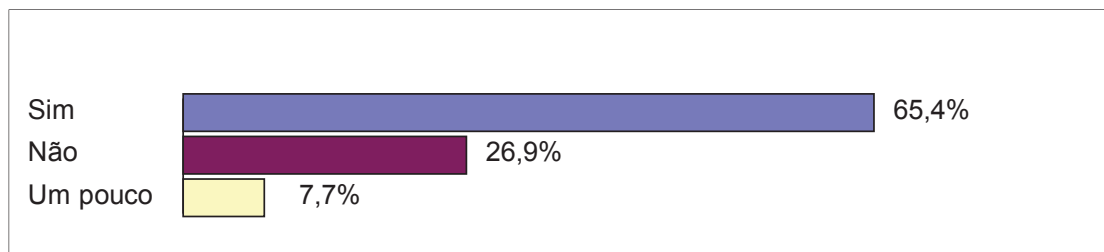
Figura 31 - Motivação durante o curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

No entanto, essa motivação se alterou desde o término do curso, apenas 17 alunas consideraram que a motivação havia permanecido; e para outras 7 delas a motivação havia se esvaído e somente duas se encontravam ainda um pouco motivadas, conforme apresentado na figura 32.

Figura 32 - Motivação um ano após o término do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

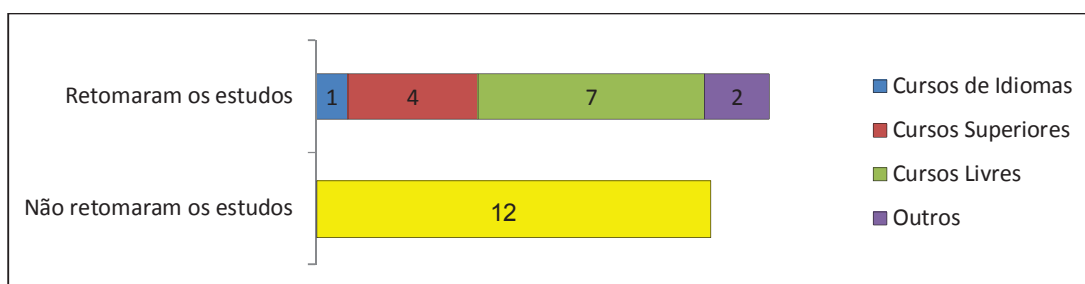
O questionário buscou saber também se a aluna considerava a autoestima um fator de influência no aprendizado. A quase totalidade das 26 alunas entrevistadas disseram que sim e somente uma disse que não.

Outro ponto questionado se deu em relação aos estudos, perguntou-se se após a conclusão do curso Mulheres Mil as alunas continuaram a estudar e se fizeram outros cursos. As respostas foram positivas, mais da metade do quantitativo das participantes retomaram seus estudos ou fizeram outros cursos de curta duração. As respostas foram diversas e estão agrupadas a seguir, sendo o número entre parênteses o quantitativo de alunas por curso:

- a) Curso de idioma: Espanhol (1);
- b) Estudo formal: superiores nas áreas de Pedagogia, Administração e Química e um sem informação do nível (1 em cada);
- c) Cursos de curta duração: Desidratação de frutas, legumes e condimentos (4), Panificação e Confeitaria (1), Flores em EVA (1), Almojarifado de construção civil (1);
- d) Outros: Profuncionário (1) e Informática (1).

A figura 33 apresenta o quantitativo de alunas que retomaram os estudos e o tipo de formação que estão cursando ou que cursaram, bem como o quantitativo das alunas que não retomaram seus estudos.

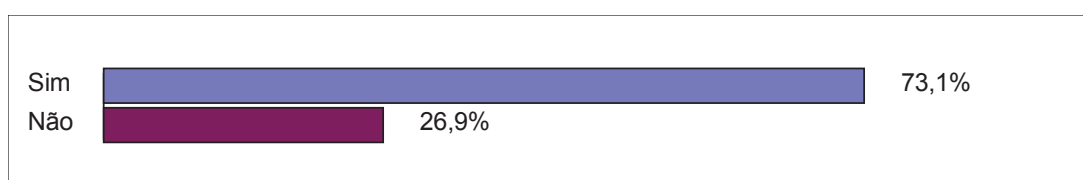
Figura 33 - Retomada dos estudos após o término do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Foi perguntado às alunas se elas optaram por fazer o curso pensando em trabalhar na área em que se qualificariam. Das alunas entrevistadas, 19 disseram que tinham como objetivo atuar na área em que iriam se qualificar, e 7 delas disseram que optaram por fazer o curso no intuito de aprender um pouco mais sobre algo que já tinham conhecimento ou conhecer algo novo, figura 34.

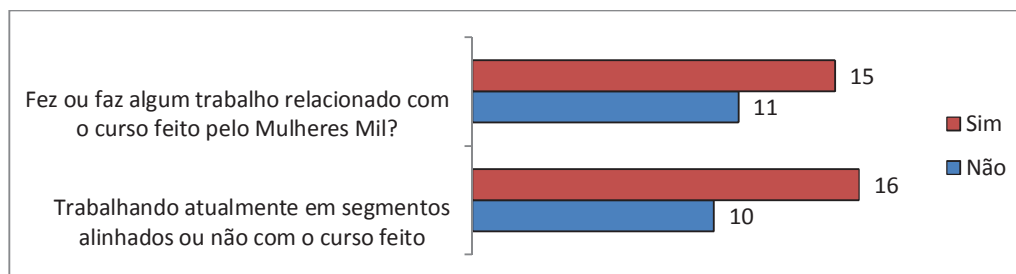
Figura 34 - Intenção em trabalhar na área do curso realizado pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Em seguida, o questionário buscou saber se a aluna realizava ou havia realizado trabalhos pertinentes às áreas dos cursos feitos pelo Programa Mulheres Mil. Também investigou se ela estava trabalhando à época da entrevista, e em caso afirmativo, em quais segmentos elas estavam atuando. As respostas encontradas estão apresentadas na figura 35 seguido da transcrição de depoimentos das alunas:

Figura 35 - Atuação profissional após a realização dos cursos realizados pelo Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Depoimentos transcritos.

B2: “Eu pinteí minha própria casa e também meu patrão estava com uns problemas de infiltração na casa dele e ficou pensando se tinha jeito de arrumar e eu expliquei umas coisas pra ele. Eu fiquei ‘me sentindo’”.

B7: “Trabalho em uma loja de materiais de construção e eu ajudo meus clientes a escolher os materiais e calcular quanto de material vai gastar, essas coisas. Eu também pinto janelas, portões, faço pinturas especiais em parede, essas coisas”.

B10: “Trabalho em uma construtora, limpo a obra depois e também um pouco de almoçarifado. Pintura eu faço para mim mesma, o curso não me deu confiança a ponto de eu pegar um serviço fora, sozinha”.

B11: “Eu faço os produtos que aprendi no curso só para mim mesma ou então para dar de presente. Eu não levo jeito para vendas. É bom fazer os produtos porque eu economizo aqui em casa, e eu vou pesquisando na internet e vou criando outros produtos, com coisas diferentes”.

B15: “Eu até ajudei na pintura da casa da minha filha, orientei, emassei e lixei e vi que o pintor pediu muita coisa que não ia gastar aquilo tudo, e eu estava certa, no final sobrou material que podia ter evitado gastar esse dinheiro”.

B16: “Melhorou financeiramente pela economia que eu faço. Todos os produtos que eu aprendi no IFG eu faço e assim não preciso comprá-los no mercado”.

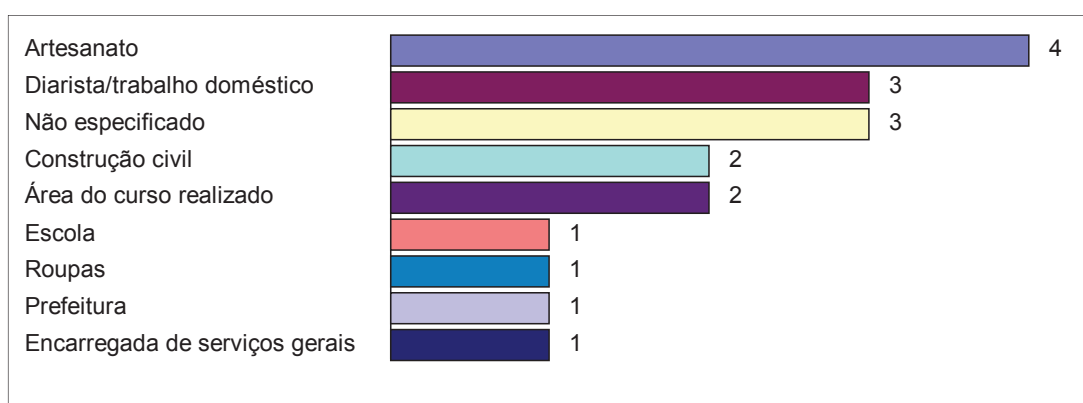
B17: “Trabalho de doméstica e também faço e vendo aromatizantes para a minha patroa que tem vários escritórios”.

B18: “Eu fiz os produtos para mim, para minha família e vendi para meus vizinhos”.

B25: “Eu até recebi de uma colega a proposta de montar uma associação, mas não teve muita saída. Hoje eu faço os produtos só para mim mesma”.

Especificando a resposta anterior, buscou-se saber qual a área de atuação daquelas que se encontram trabalhando e as respostas se encontram dispostas na figura 36. Aqui também houve casos de alunas com mais de uma área de atuação.

Figura 36 - Atual área de atuação profissional das alunas concluintes do Programa Mulheres Mil do Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG



Fonte: Dados de Pesquisa 2015 (elaborada pela autora)

Por fim o questionário investigou se a aluna considerava que o curso havia lhe proporcionado algum progresso pessoal. Do total de entrevistadas a quase totalidade relatou experiências altamente positivas em suas vidas pessoais, somente uma dentre as vinte e seis disse não ter verificado progresso algum. Na sequência transcreveu-se considerações das alunas sobre esse aspecto.

B3: “Mexeu com a autoestima, eu até tenho uma amiga que quer que eu pinte a casa dela. Talvez eu pinte. Eu tenho vontade de fazer um curso de design de interiores”.

B5: “Eu estava com depressão e consegui melhorar. Para mim foi um diferencial, melhorou minha autoestima, o relacionamento com meus filhos e também teve o conhecimento profissional”.

B9: “Eu fiz o curso só para conhecer mesmo, mas foi muito bom recomeçar depois de algum tempo dá incentivo pra gente continuar. A gente fica motivado, entende o valor da mulher, faz

amizades, só acho que o curso não deu base suficiente para atuar no mercado de trabalho sozinha, é muita responsabilidade”.

B12: “Eu estava com a autoestima baixa e o curso ajudou a melhorar. A autoestima é uma coisa fundamental. Eu voltei a estudar e hoje acho que eu me relaciono melhor com minha filha. Só achei que o curso não profissionalizou. Eu fiz a pintura da minha casa, mas não me sinto preparada para trabalhar para outra pessoa. Gostei das palestras, elas abriram a minha mente”.

B13: “A área desse curso [Pintura de Parede] é difícil para mulher. Mesmo assim eu tenho muitos planos. Eu já fiz trabalho de pintura na igreja tanto pintando mesmo, como administrando o serviço. Também já pintei os portões da casa de uma colega. O curso foi muito bom, os professores incentivaram muito, eu acho que cresci muito, ele me abriu a mente. Eu estava a muitos anos parada e então eu agradeço muito. E eu até continuo com amizade com algumas que fizeram o curso também”.

B15: “Hoje eu tenho mais confiança em conduzir os profissionais que trabalham comigo, nas reuniões eu sei conversar mais. Eu também mantenho contato com duas colegas do curso. E eu tenho autoestima hoje, eu até ajudei na pintura da casa da minha filha, orientei, emassei e lixei e vi que o pintor pediu muita coisa que não ia gastar aquilo tudo, e eu estava certa, no final sobrou material que podia ter evitado de gastar esse dinheiro”.

B16: “Melhorou financeiramente pela economia que eu faço. Todos os produtos que eu aprendi no IFG eu faço e assim não preciso comprá-los no mercado. Também serviu para distrair e ocupar minha cabeça e assim a depressão não chega. O curso foi ótimo, minha autoestima está boa”.

B19: “Eu tenho muitos bloqueios. O curso para mim foi uma terapia. Eu melhorei meu relacionamento em casa e também minha autoestima. Já fiz aromatizante para mim e para dar de presente. De vez em quando eu encontro com alguma colega do curso”.

B22: “Fiz muitas amizades com as outras alunas e também com os professores. Tem um deles que eu mantenho contato direto. Minha autoestima está muito bem. É o corpo, a alma e a mente em harmonia. Eu faço os produtos para mim e também para presentear. As palestras sobre empreendedorismo e também a da ginecologista foram muito boas. Eu que tinha pavor de falar em público, fui a oradora da turma. Foi ótimo para mim”.

B25: “Eu até recebi de uma colega a proposta de montar uma associação, mas não teve muita saída. Hoje eu faço os produtos só para mim mesma. Eu quero fazer outros cursos de costura, bordado, vagonite, pintura, e ponto cruz e tapete. Eu quase não saio de casa, então

para mim o curso foi ótimo para fazer amizades. O relacionamento, a aprendizagem com os professores, as amigas, tudo foi bom porque eu não fico isolada da comunidade”.

B26: “Foi um curso excelente. Fazer outra coisa sem ser serviço de casa e cuidar dos netos é muito importante. Eu tenho uma vizinha que fez o curso também e a gente pretende trabalhar juntas”.

Pode-se inferir que o curso foi positivo para as participantes, quer seja na possibilidade de exercer atividades que possam gerar retorno financeiro a elas, ou mesmo pelo fato de terem retomado seus estudos formais ou não. A continuidade da motivação que as levou num primeiro momento a buscarem uma alternativa para mudança da vida que levavam até então, foi percebida um ano após a conclusão dos cursos. Os conteúdos das disciplinas profissionalizantes, bem como as palestras de Saúde da Mulher e Violência contra a Mulher foi citada por 34,6% das participantes da entrevista. Porém, além de todos os fatos mencionados, o que preponderantemente foi manifestado pelas alunas se refere à elevação da autoestima que, de forma simples e clara foi registrada em seus depoimentos citados acima.

3.8. Novos rumos do Programa Mulheres Mil

No intuito de associar a qualificação profissional de mulheres à Rede Socioassistencial, em 2014 o Programa Mulheres Mil se integrou ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) no âmbito do Plano Brasil Sem Miséria (BSM). Nesse mesmo ano, a parceria entre o MEC e o MDS lançou uma cartilha denominada Pronatec – Brasil Sem Miséria – Mulheres Mil visando auxiliar a compreensão de seu novo formato (BSM, 2014a).

O Pronatec/BSM Mulheres Mil continua com a proposta de atender a um público específico de mulheres e, pelos novos critérios a mulher deverá ter acima de 16 anos, serem chefes de família e se encontrarem em situação de extrema pobreza. É desejável que ela seja beneficiária do Bolsa Família e caso ainda não esteja cadastrada no CadÚnico, esse deve ser providenciado. Outra recomendação é que preferencialmente sejam atendidas mulheres que ainda não participaram do Pronatec/BSM (BSM, 2014b).

Diversas dificuldades, resultantes da extrema pobreza já citadas neste trabalho, tendem a impedir que essas mulheres se qualifiquem profissionalmente, assim o Programa continua a ser desenvolvido com a utilização da Metodologia de Acesso, Permanência e Êxito, porém com algumas alterações que visaram adequar o formato anterior ao do Pronatec.

O ano de 2014 foi marcado pelas eleições presidenciais e uma das principais bandeiras defendida pela candidata a reeleição foi a importância do Pronatec, por considerá-lo um instrumento capaz de propiciar a capacitação profissional técnica de jovens e adultos, e possivelmente auxiliar diversos indivíduos a saírem da pobreza e do analfabetismo.

Posteriormente, foi anunciado o lema do novo governo: “Brasil, Pátria Educadora”, que, para a presidenta, sintetiza a educação como prioridade para os próximos quatro anos de seu segundo mandato. Apesar do desejo de centrar esforços na busca pelo desenvolvimento da educação, medidas políticas e econômicas foram adotadas no Brasil trazendo inquietações em relação à educação, haja vista o fato do MEC ter sofrido o terceiro maior corte de verba com tais ações. Assim, os rumos do Pronatec se encontram incertos e o MEC vem postergando o início dos cursos neste ano de 2015.

3.9. Considerações Parciais

O Programa Mulheres Mil faz parte das políticas públicas relacionadas à promoção da igualdade entre sexos, combate à violência contra mulher e acesso à educação, porém foi relatado que para alguns envolvidos no processo o trabalho a ser desenvolvido foi visto como uma política assistencialista e não de inclusão.

Além disso, não foi perceptível o envolvimento contundente de instâncias governamentais estaduais ou municipais no sentido de ter haver articulação com o setor produtivo de modo a propiciar às alunas concluintes oportunidade de inserção no mercado de trabalho, mesmo sendo uma política pública federal.

Ainda que conhecendo os pilares Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável propostos pelo Programa Mulheres Mil foi estabelecido que o objetivo dos cursos oferecidos pelo Câmpus Aparecida de Goiânia seria direcionado de modo mais específico ao

acesso à cidadania, a descoberta das potencialidades femininas, pois como posto no Capítulo I, as mulheres compõem um segmento vulnerável da população.

Por fim, tem-se que as informações e os dados apontados neste capítulo servirão de subsídio para a conclusão da pesquisa.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve por objetivo investigar a implementação, execução e resultados atingidos pelo Programa Mulheres Mil no IFG, especificamente no Câmpus Aparecida de Goiânia, para o alcance exitoso nos eixos Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável.

Para tal, esta análise buscou conhecer como a proposta de instituição do Programa chegou à direção do Câmpus Aparecida de Goiânia e, a partir de então, como foram desenvolvidos os trabalhos visando à sua implantação naquele câmpus através da utilização do Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito, criado pela parceria Canadá-Brasil.

Como o Programa se propõe a trabalhar com um recorte específico de exclusão: mulheres em situação de vulnerabilidade social, com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho, primeiramente realizou-se uma revisão de literatura no intuito de se obter informações sobre o enfrentamento da pobreza por parte das mulheres.

Apresentaram-se perspectivas de diversos autores em relação ao conceito de pobreza que pode ser variável em conformidade com o contexto e o local onde é feita a análise. Constatou-se também que apesar dos esforços engendrados por programas governamentais como os Programas de Transferência Condicionada de Renda (PTCR) e também do mundo ter reduzido a pobreza extrema à metade do nível registrado em 1990, 805 milhões de pessoas ainda passavam fome no planeta. Assim, o alcance da meta primeira dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, proposta pela ONU, de erradicar a pobreza extrema e a fome, que deveria ser atingida até 2015, lamentavelmente não seria alcançada pelo mundo.

Continuando as investigações, buscaram-se dados estatísticos que pudessem aclarar a realidade da pobreza no Brasil. A pesquisa constatou que apesar de ter havido uma diminuição da pobreza no país, ainda existiam brasileiros vivendo abaixo da linha de pobreza ou na pobreza extrema, o que por si só já justificaria um compromisso político e também ético, bem como a mobilização da sociedade para um enfrentamento dessa realidade.

Ocorreu que ao se verificar a participação dos segmentos da população que permaneceram entre o contingente dos extremamente pobres, deparou-se com um expressivo aumento do número de famílias pobres chefiadas por mulheres. Tal fato remeteu a pesquisa a

estudos da literatura relacionados à feminização da pobreza, iniciados nos Estados Unidos em 1978, apontando para as desigualdades de gênero na sociedade.

A literatura mostrou que a busca pela emancipação feminina, iniciada nos anos 1960, frutificou com a criação de programas, conselhos, delegacias, secretarias, e diversos outros meios em prol da igualdade de direitos entre homens e mulheres. Buscava-se também por fim à naturalidade com que era – e ainda é – vista a segregação sexual, que de modo algum contribui para a conquista da autonomia feminina.

A pesquisa mostrou que as mulheres estavam assumindo a chefia de seus lares, e, quando ocupando postos de serviço, nem sempre os valores percebidos se equiparavam aos dos homens. Nesse contexto houve a criação de políticas públicas de gênero visando não só a promoção da igualdade, mas também o combate ao preconceito e a discriminação, buscando melhorar a condição feminina nos diversos aspectos da sociedade, quais sejam, econômicos, políticos, culturais ou sociais, possibilitando a geração da autonomia e do empoderamento.

O enfrentamento da feminização da pobreza e a não perpetuação do ciclo intergeracional da pobreza têm sido preocupação das políticas públicas. Muitas delas possuem mulheres como beneficiárias, por desempenharem funções importantes frente à família e no cuidado aos filhos, e serem menos propensas a desperdiçar os recursos recebidos. No entanto, o auxílio deveria, preferencialmente, fornecer meios de se alcançar um aumento da renda familiar, ao invés de vinculá-las eternamente a programas assistenciais. Uma possibilidade seria capacitá-las visando sua inserção no mercado de trabalho, o que condiz com a proposta lançada pelo Programa Mulheres Mil.

A pobreza remanescente no país e a existência de mulheres assumindo o papel de chefe de família conduziu a pesquisa a considerar a educação como uma aliada na luta contra a exclusão social. Assim, a pesquisa referenciou a modalidade de educação escolar denominada Educação Profissional que busca desenvolver as aptidões para a vida produtiva. Esse novo modelo de educação permite também a certificação do conhecimento já existente, quer seja com a experiência de trabalho ou de vida.

Doravante, iniciava-se uma segunda parte do trabalho, uma pesquisa de campo que investigou o trabalho da equipe multidisciplinar designada para a implantação e execução do Programa no Câmpus Aparecida de Goiânia do IFG e também a opinião e influência de tal atividade em suas práticas. Também se buscou conhecer os efeitos e benefícios advindos do curso na vida das alunas concluintes.

Deste estudo empírico verificou-se que o Guia Metodológico de Acesso, Permanência e Êxito, não mandatório, mas publicado na intenção de orientar de forma prática o caminho a ser seguido para a implementação do Programa, não era amplamente conhecido da equipe multidisciplinar. Um aspecto considerado importante no Guia e que encontra respaldo em teorias de aprendizagem elaboradas por David Ausubel e Paulo Freire diz respeito à importância de se valorizar os conhecimentos prévios dos educandos, o que poderia ser feito através da identificação de competências e habilidades previamente adquiridos. Esta poderia contribuir para a elevação da autoestima e também para o processo ensino-aprendizagem, no entanto não foi observada pela pesquisa. Ademais, a certificação de competências dada por meio da Rede Certific, não havia sido implantada no IFG durante a pesquisa.

Outra evidência foi a definição da oferta dos cursos que deveria envolver mais de um aspecto como demanda, possibilidades locais e consultas às mulheres, segundo o Guia. No entanto, o que se constatou foi que a oferta se deu em função da disponibilidade e limitações da instituição.

Foi possível concluir também que o Plano Educacional, denominado Mulheres em Movimento pela Cidadania, buscou atender as participantes principalmente em questões relacionadas ao empoderamento, a autonomia e à elevação da autoestima. Esta última, impulsionada durante os cursos, se manteve elevada para a grande maioria das mulheres, mesmo tendo decorrido um ano de sua realização. Não menos importante foi a conservação de amizades feitas àquela época e, dentre os diversos conteúdos ministrados aqueles relativos à Saúde e Direito da Mulher ainda estão presentes em suas memórias.

Em relação à escolaridade, o Guia preconiza que um dos objetivos do Programa Mulheres Mil seria levar as mulheres a alcançar pelo menos o Projejo Fundamental. Observou-se que para o alcance de tal intento seriam necessárias parcerias com órgãos municipais e/ou estaduais de educação, o que não ocorreu. Assim, a questão da continuidade dos estudos, formais ou não, foi tratada apenas através da divulgação das possibilidades existentes.

Concluiu-se ainda que, para grande parte das participantes o curso não foi capaz de promover a inserção no mercado de trabalho dentro da área profissionalizante. No entanto, algumas alunas conseguiram aumentar sua fonte de renda, executando atividades alinhadas ao aprendizado, trabalhando de forma autônoma e informal. Outras retomaram o estudo formal ou continuaram em cursos de curta duração.

Tanto o aspecto elevação de escolaridade quanto a questão de inserção no mercado de trabalho citadas nos parágrafos anteriores poderiam ter sido verificados com a utilização da abordagem territorial da política pública, haja vista ser o Programa uma ação diferenciada que visa o empoderamento das mulheres, um segmento social pouco visível. Tal consideração se pauta no fato de que tal abordagem tenciona facultar a compreensão dos fenômenos sociais existentes bem como a conjuntura e local institucional de atuação da política pública em questão. Assim, os recursos necessários à implementação do programa desde o seu estabelecimento até o alcance das metas poderiam ser corretamente disponibilizados, e especificamente no caso do Programa Mulheres Mil, a importantíssima identificação de parcerias necessárias ao êxito nos campos de elevação da escolaridade e inserção no mercado de trabalho.

Inferiu-se que pela diversidade de respostas que justificaram o motivo pelo qual as mulheres optaram por cursar o Mulheres Mil, que, talvez impulsionadas pela carência sofrida, o mais importante foi a oportunidade de vivenciar algo novo, que poderia se constituir em um agente de mudança em suas vidas. Ocorreu que em suas avaliações, dois terços das alunas consideraram que o curso havia atingido suas expectativas e para mais da metade houve aumento da autoestima e mudanças em seus relacionamentos pessoais após a conclusão do curso.

Constatou-se que as mulheres puderam vislumbrar possibilidades adormecidas ou até então desconhecidas da própria condição feminina, de poder, de capacidade e de direitos. Do mesmo modo que a pobreza pode passar de uma geração a outra, o desejo e o incentivo de que seus filhos progridam em seus estudos e melhorem sua condição de vida, também. Essas mulheres se tornaram espelhos para os seus.

Aspectos positivos foram relatados por parte da equipe multidisciplinar em relação à própria prática docente ao lidar com esse público específico e distinto. A experiência adquirida levou à criação de um curso de extensão, na área de sabonetes e saneantes, voltado para um público com o perfil similar ao do Programa Mulheres Mil, trabalhando desde seu início com a perspectiva de criação de uma associação.

Outra conclusão refere-se ao cumprimento unilateral do Programa. A instituição apresentou o plano de trabalho contendo um cronograma de ações e buscou atendê-las dentro do previsto. No entanto, o mesmo não se deu por parte do MEC, que não fez o repasse financeiro a contento, comprometendo o êxito de sua execução, principalmente em relação ao auxílio financeiro concedido às alunas que sabidamente se constituía em um fator de estímulo.

Enfim, respondendo à pergunta central desta investigação sobre o Programa Mulheres Mil ser considerado uma possibilidade de inclusão social, a resposta foi afirmativa, porém com algumas ressalvas. Ainda que as questões emocionais tenham sido trabalhadas e bem assistidas e que o alcance desse bem-estar se repercute um ano após a conclusão dos cursos, a inclusão se apresentaria de modo mais ostensivo se viesse acompanhada de melhoria financeira a elas e às suas famílias. Um fator de contribuição para tal alcance poderia vir da articulação com o setor produtivo de modo a propiciar inserção no mercado de trabalho ou através do suporte para as alunas que desejassem se estabelecer em associações ou cooperativas. Trata-se de uma limitação que compromete o desempenho do programa no quesito desenvolvimento local e regional, que também é uma das finalidades dos institutos federais.

Limitações foram identificadas neste estudo. A amostra investigada, que se constituiu de todo o universo de participantes, correspondeu a um número pequeno de servidores e alunas do Programa. Um agravante nesse aspecto foi o caráter voluntário da participação dos envolvidos. Outro fator limitante foi a descontinuidade do Programa Mulheres Mil em seu formato original, que, no semestre seguinte ao início desta pesquisa, migrou para o PRONATEC.

Apesar das limitações identificadas, considera-se que o estudo realizado mostrou quão importante foi para as mulheres participantes, a elevação da autoestima, o empoderamento, a autonomia e o acesso a informações que por motivos diversos não alcançavam, como os relativos à Saúde da Mulher e principalmente Direito da Mulher que permitiu o conhecimento de que a violência pode se apresentar de outras formas além da física. Enfim, a descoberta por parte das alunas da existência da possibilidade de mudança em qualquer época de suas vidas, sejam analfabetas funcionais ou tenham trilhado anos de estudo formal.

Futuras investigações poderiam utilizar-se de comparações entre o Programa Mulheres Mil antes e pós PRONATEC. Outra possibilidade seriam estudos que verifiquem de modo mais contundente a questão da avaliação do Programa Mulheres Mil, enquanto política pública.

REFERÊNCIAS

ACCC – Association of Canadian Community Colleges. *Education for Employment - A 40 year History of ACCC International Partnerships*. Livro Eletrônico 2012. Disponível em: <http://www.collegesinstitutes.ca/wp-content/uploads/2014/05/ACCC_Intl_History_May28.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2013.

APL – Arranjos Produtivos Locais. Disponível em: <<http://www.cidadao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=193>>. Acesso em 07 de agosto de 2014.

ARAÚJO, T. B. **Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro: heranças e urgências**. Rio de Janeiro: Revan, 2000.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Os Pensadores: Abril Cultural, 1979.

Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia. Disponível em: <<http://cicic.ca>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2014.

Banco Central do Brasil. Disponível em: <<http://www4.bcb.gov.br/pec/conversao/conversao.asp>>. Acesso em: 01 de abril de 2015.

Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Disponível em: <<http://www.iadb.org/pt/sobre-o-bid/sobre-o-banco-interamericano-de-desenvolvimento,5995.html>>. Acesso em: 04 de julho de 2014.

BANDEIRA, L. Brasil: fortalecimento da secretaria especial de políticas para as mulheres para avançar na transversalização da perspectiva de gênero nas políticas públicas. **Serie Mujer y Desarrollo**, Santiago do Chile, v. 66, p. 43-76, 2005. Disponível em: <http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5944/S055322_pt.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 set. 2013.

BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. 2. ed. Ijuí: UNIJUI, 2007.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

BSM – Brasil Sem Miséria. **Portal Brasil sem Miséria**. Disponível em <<http://www.brasilsemiseria.gov.br/>>. Acesso em: 04 jul. 2014a.

_____. Brasil Sem Miséria. **Pronatec Brasil Sem Miséria Mulheres Mil 2014**. Governo Federal, Brasil. 2014. Disponível em: <http://www.brasilsemiseria.gov.br/documentos/cartilha_mulheres_mil%202014.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2014b.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 Dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 29 mar. 2014.

_____. Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 29 Dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 19 abr. 2014.

CadÚnico – Cadastro Único para Programas Sociais. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/bolsa-familia/cadastro-unico/beneficiario/cadunico-inclusao>>. Acesso em: 02 de maio de 2014.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil** – Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

COSENZA, U. **Projeto Memória**. Paulo Freire: Educar para transformar. Disponível em: <http://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/pensamento/01_pensamento_o%20metodo_paulo_freire.html>. Acesso em: 21 jun. 2015.

COSTA, J. S. et al. A face feminina da pobreza: sobre-representação e feminização da pobreza. **Texto para Discussão nº 1137** - IPEA, 2005.

Currículo Baseado em Competências. Disponível em: <www.dacumohiostate.com>. Acesso em: 14 de dezembro de 2014.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. 12. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

IFG – Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Goiás. **Avaliação Programa Mulheres Mil 2/2013**. Aparecida de Goiânia, 2013.

_____. Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Goiás. Disponível em: <<http://www.ifg.edu.br/>>. Acesso em: 05 de agosto de 2014.

FARAH, M. F. S. **Gênero e políticas públicas**. Estudos Feministas, v. 12, n. 1, p. 47–71, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREITAS, R. C. M. Programas de combate à pobreza: o papel das mulheres. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, Málaga, ago., 2008. Disponível em: <<http://www.eumed.net/rev/cccss/02/rcmf.htm>>. Acesso em: 02 dez. 2013.

FAO – Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação. Disponível em: <<http://www.fao.org/news/story/pt/item/243923/icode/>>. Acesso em 23 set. 2014.

FULGENCIO, P. C. **Glossário *Vade Mecum***, Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

G100. Frente Nacional de Prefeitos, 2012.

Gestão Baseada em Resultados. Disponível em: <www.international.gc.ca>. Acesso em: 14 de dezembro de 2014.

Grupo Banco Mundial. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/en/about>>. Acesso em: 04 de julho de 2014.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de Gênero - Uma análise dos resultados do Censo Demográfico 2010**. Mais mulheres assumem a chefia das famílias, revela pesquisa do IBGE. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2014/10/mais-mulheres-assumem-a-chefia-das-familias-revela-pesquisa-do-ibge>>. Acesso em: 15 dez. 2014a.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais - Uma análise das condições de vida da população brasileira**. Estudos & Pesquisa - Informação demográfica e socioeconômica. v. 29. Sala de Imprensa. SIS 2012: acesso de jovens pretos e pardos à universidade triplicou em dez anos. 28 de novembro de 2012. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/1YAQ7>>. Acesso em: 18 ago. 2014b.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Mensal de Emprego**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000012774304172013432330149857.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2014c.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Comunicados do IPEA**. Duas décadas de desigualdades e pobreza no Brasil medidas pela Pnad/IBGE. nº. 159, p. 1–47, 2013.

_____. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/index.php?option=com_alphacontent&ordering=4&limitstart=2660&limit=10&Itemid=73>. Acesso em: 23 set. 2014.

JOAQUIM, N. **Direito Educacional Brasileiro - História, Teoria e Prática**. Rio de Janeiro, Livre Expressão, 2009.

MACHADO, M. A.; OSTERMANN, F. Unidades didáticas para a formação de docentes das séries iniciais do ensino fundamental. **Textos de apoio ao professor de física**. Porto Alegre. v.17, n. 6, 2006. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/tapf/v17n6_Araujo_Ostermann.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2014.

MEC – Ministério da Educação. **Instituto Federal de Educação e Tecnologia. Um novo modelo em educação Profissional e Tecnológica – Concepções e Diretrizes**. Ministério da Educação. Livro Eletrônico 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=11834&Itemid=>>. Acesso em: 05 de outubro de 2013.

_____. Ministério da Educação. **Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito**. Ministério da Educação. Livro Eletrônico 2011. Disponível em: <http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/20132417025781guia_metodologico_do_sistema_de_acesso,_permanencia_e_exito.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Apresentação Expansão da Rede Federal**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf>. Acesso em: 23 set. 2014a.

_____. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 set. 2014b.

_____. Ministério da Educação. **Programa Mulheres Mil**. Disponível em: <<http://mulheresmil.mec.gov.br/>>. Acesso em: 05 mar. 2014c.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. "Modalidades de ensino" (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=18>>. Acesso em: 14 de maio de 2015.

MELO, H. P. de. Gênero e pobreza no Brasil. **Serie Mujer y Desarrollo**, Santiago do Chile, v. 66, p. 9–42, 2005. Disponível em: <http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5944/S055322_pt.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 set. 2013.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa em mapas conceituais. **Textos de Apoio ao Professor de Física**, v. 24, n. 6, 2013. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/public/tapf/v24_n6_moreira_.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2015.

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego. **Informações para o Sistema Público de Emprego e Renda - Dados por Município**. Disponível em: <http://bi.mte.gov.br/bgcaged/caged_isper/index.php#>. Acesso em: 10 jun. 2015.

NOVELLINO, M. S. F. Os estudos sobre feminização da pobreza e políticas públicas para mulheres. In: XIV ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, POPULAÇÃO E GÊNERO, ST23-(GEN) Arranjos domésticos, Caxambu, **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte: ABEP, 2004. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/site_eventos_abep/PDF/ABEP2004_51.pdf>. Acesso em: 20 set. 2013.

ODM – Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. Disponível em: <<http://www.objetivosdomilenio.org.br/downloads/Livro%20Objetivo%201%20-%20Fome.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2013.

Observatório Brasil da igualdade de gênero. Disponível em: <<http://www.observatoriodegenero.gov.br/eixo/internacional/documentos-internacionais>>. Acesso em: 02 ago. 2014.

PASCHOAL, A. S.; MANTOVANI, M. F.; MEIER, M. J. Percepção da educação permanente, continuada e em serviço para enfermeiros de um hospital de ensino. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 478-484, Sept. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342007000300019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 Ago. 2015.

PEREIRA, E. W.; TEIXEIRA, Z. A. **A Educação básica redimensionada**. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez Editora. 1997. p. 83-105.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

Programa Territórios da Cidadania. Disponível em: <<http://www.territoriosdacidadania.gov.br/>>. Acesso em: 07 de agosto de 2014.

ROCHA, S. **Pobreza no Brasil**. Afinal, de que se trata? Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SANTANA, M. F.; CARLOS, E. J. **Regularidades e Dispersões no Discurso da Aprendizagem Significativa em David Ausubel e Paulo Freire**. Aprendizagem Significativa em Revista/*Meaningful Learning Review*. v.3, n.1, p. 12-22, setembro 2013. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID40/v3_n1_a2013.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2015.

SPM – Secretaria de políticas para as mulheres. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/>>. Acesso em: 02 mai. 2014.

_____. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Políticas públicas para as mulheres**. Livro Eletrônico 2012. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/sobre/publicacoes/publicacoes/2012/politicas_publicas_mulheres>. Acesso em: 17 fev. 2015.

SEDESOL – *Secretaría de Desarrollo Social de México*. Disponível em: <<http://www.sedesol.gob.mx/>>. Acesso em: 29 out. 2014.

SILVA, M. R. C.; AZEVEDO, M.A. **Revisitando a educação popular**: o Centro de Educação Comunitária de Meninas e Meninos (CECOM). *Fragments de Cultura*, Goiânia, v.15, n.5, p. 879-890, maio 2005.

SILVA, S.P. **Considerações analíticas e operacionais sobre a abordagem territorial em políticas públicas**. In Brasil em desenvolvimento 2013: estado, planejamento e políticas públicas. Brasília: IPEA, 2013. v1. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_brasil_desenvolvimen to2013_vol01.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2015.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das Necessidades básicas de aprendizagem. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2014.

APÊNDICE A

Roteiro para entrevista com a Equipe Multidisciplinar responsável pela implementação do Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás no segundo semestre de 2013

Roteiro para entrevista com a Equipe Multidisciplinar do Programa Mulheres Mil implementado no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, como subsídio para pesquisa de mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial da PUC-GO

1. Como chegou a você a proposta de implantação do Mulheres Mil?
2. Você teve acesso e fez a leitura do Guia Metodológico de Acesso, Permanência e Êxito ou de algum outro documento guia? Se sim, qual?
3. Em sua opinião, qual o objetivo da oferta dos cursos pelo Programa Mulheres Mil?
4. Quem participou da elaboração do plano de trabalho denominado Mulheres em Movimento pela Cidadania? Como foi sua elaboração?
5. O projeto Mulheres em Movimento pela Cidadania sugere visitas aos órgãos e segmentos do Poder Público envolvidos com questões relacionadas às mulheres e à população em situação de vulnerabilidade social para identificação do público para o Programa Mulheres Mil.
6. Quais foram esses órgãos visitados?
7. Quais informações foram colhidas em tais órgãos?
8. Como ocorreu a composição e a sensibilização da equipe multidisciplinar?
9. Como se deu a definição do curso a ser oferecido e as disciplinas que o integraram?
10. Como ocorreu e por quem foi ministrada a capacitação das gestoras?
11. Nesse sentido houve também algum trabalho com os docentes e demais membros da equipe multidisciplinar como a assistente social, psicóloga, etc.?
12. Como foram definidos os critérios para seleção das mulheres?
13. Como foi a interação do IFG com a comunidade?
14. Como foram feitas as inscrições e a seleção?
15. Havia repasse financeiro pelo MEC para suprir as despesas com o Programa? Você saberia informar o valor e como seria utilizado?
16. Houve a necessidade de acompanhamento sistematizado da psicóloga, da assistente social ou da pedagoga por alguma aluna?
17. O guia sugere que para garantir o êxito das alunas deve existir uma articulação com o setor produtivo visando a inserção do mundo do trabalho e articulação visando a continuidade da formação profissional. Houve essas articulações?
18. Houve a identificação dos conhecimentos e habilidades prévios, ou certificação de competências utilizando-se, por exemplo, da Rede Certific?
19. Houve encaminhamento para certificação de escolaridade como o ENCCEJA, ENEM, EJA, etc.
20. Os objetivos das mulheres em relação à emprego e renda foram investigados, por exemplo, nas entrevistas ou durante às aulas?
21. Como foi lidar com os diferentes estágios de aprendizagem comumente encontrados em grupos heterogêneos como os apresentados no Mulheres Mil?
22. O guia traz na página 82 que “dentre tantas possibilidades e necessidades, a elevação de escolaridade é considerada prioridade e será estimulada”. A elevação de escolaridade foi considerada prioridade nesse trabalho?
23. Houve algum acompanhamento das egressas?
24. Há alguma outra informação considerada importante que gostaria de acrescentar?

APÊNDICE B

Questionário aplicado aos docentes dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás no segundo semestre de 2013

Questionário aplicado aos docentes do Programa Mulheres Mil versão 2013/2

***Obrigatório**

1. Por que você se voluntariou a ministrar aulas no curso oferecido pelo Programa Mulheres Mil?

Marcar apenas uma oval.

- Para complementar minha carga horária
- Gosto de trabalhar com cursos de extensão
- Gosto de trabalhar com o público em questão
- Outro: _____

2. Você teve contato com a publicação do MEC denominada Guia Metodológico de Acesso, Permanência e Êxito que aponta as diretrizes para a implementação do Programa Mulheres Mil?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

3. Como foi apresentado a você os objetivos a serem alcançados pelo Programa Mulheres Mil?

Marcar apenas uma oval.

- Em reuniões de colegiado da própria instituição
- Pela equipe gestora do programa na instituição
- Pelo Gerente de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão
- Outro: _____

4. O que significou para você trabalhar com esse recorte de exclusão: mulheres em situação de vulnerabilidade social, com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho

Marque todas que se aplicam.

- Uma aula como outra qualquer
- Desenvolvimento/aprimoramento da prática docente
- Crescimento pessoal
- Auxiliar no desenvolvimento de habilidades/potencialidades das mulheres participantes
- Oportunidade de troca de experiências
- Ampliar as relações da instituição com a comunidade

02/03/2015

Questionário aplicado aos docentes do Programa Mulheres Mil versão 2013/2

5. Segundo a sua percepção, avalie o grau de importância dos itens listados a seguir para as mulheres participantes do Programa Mulheres Mil. *

Marcar apenas uma oval.

Option 1

6. Elevação da autoestima e valorização do sujeito

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Menor relevância Maior relevância

7. Programa de saúde da mulher

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Menor relevância Maior relevância

8. Legislação de proteção às mulheres

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Menor relevância Maior relevância

9. Continuidade do ensino formal interrompido

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Menor relevância Maior relevância

10. Incentivo aos filhos ou outro familiar a iniciar/continuar o estudo formal

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Menor relevância Maior relevância

11. Orientação sobre cooperativismo e criação de microempresas

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Menor relevância Maior relevância

02/03/2015

Questionário aplicado aos docentes do Programa Mulheres Mil versão 2013/2

12. Formação ética e cidadã

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
Menor relevância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Maior relevância

13. Desenvolvimento da autonomia

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
Menor relevância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Maior relevância

14. Desenvolvimento familiar

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
Menor relevância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Maior relevância

15. Desenvolvimento comunitário

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5		
Menor relevância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Maior relevância

Powered by
 Google Forms

APÊNDICE C

Entrevista de acompanhamento das alunas concluintes dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás no segundo semestre de 2013

Roteiro para entrevista de Acompanhamento das Alunas Concluintes do Curso Mulheres Mil Edição 2013/2 implementado no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, como subsídio para pesquisa de mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial da PUC-GO

1. Qual foi a sua opção de curso no Programa Mulheres Mil?
2. Você se recorda dos conteúdos das aulas e palestras que foram ministradas durante o curso?
3. Poderia detalhar o que você mais se recorda (aulas teóricas, aulas práticas, palestras, etc.).
4. Você se sentia motivada quando estava fazendo o curso? Qual era o nível dessa motivação (alta, baixa, mediana).
5. Tendo transcorrido um ano do término do curso, você considera que a motivação permaneceu? Qual é o nível atual dessa motivação (alta, baixa, mediana).
6. Em sua opinião a autoestima influencia no aprendizado? Influenciou você?
7. Após a conclusão do curso pelo Programa Mulheres Mil você fez ou está fazendo algum outro curso? (em caso afirmativo, especificar).
8. Você fez o curso pelo Programa Mulheres Mil com a intenção de trabalhar na área profissionalizante oferecida por ele?
9. Você fez ou faz algum trabalho alinhado com o curso concluído pelo Programa Mulheres Mil?
10. Você está trabalhando atualmente?
11. Em que área você está trabalhando?
12. Você considera que o curso lhe proporcionou algum progresso pessoal? (em caso afirmativo, especificar).

ANEXO

Questionário de Avaliação Programa Mulheres Mil 2/2013 aplicado às alunas concluintes dos cursos oferecidos pelo Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás no segundo semestre de 2013



Avaliação Programa Mulheres Mil 2/2013.

Idade:

Estudou até que série? _____

Curso: () Pinturas de Parede
() Sabonetes e Saneantes

QUESTÕES

1- Como você ficou sabendo do curso?

- () Cartaz/ Folder
- () Carro de som
- () TV
- () Rádio
- () Internet
- () Aluno ou Funcionário do IFG
- () Outro. Qual? _____

2- Por que você decidiu se inscrever no Programa Mulheres Mil?

3- Como você avalia o curso?

- () Ótimo
- () Bom
- () Ruim
- () Péssimo

4- Quais as maiores dificuldades encontradas durante o curso? Utilize a legenda abaixo para responder.

- (0) Não tive dificuldade**
- (5) Um pouco de dificuldade**
- (10) Muita dificuldade**

- () Distância da Residência
- () Horário de Realização das Aulas
- () Não ter com quem deixar os filhos
- () Resistência do marido e/ou de outros familiares
- () Dificuldade de entender o conteúdo
- () Outro. Qual? _____

5- Avalie dando uma nota de 0 a 10 para os seguintes itens.

- () Conhecimentos Básicos (Português, Matemática, Informática, etc.,.)
- () Conhecimentos Profissionalizantes (Aulas Práticas)
- () Material Didático Oferecido
- () Palestras sobre Saúde da Mulher
- () Palestras sobre Violência contra Mulher
- () Construção do Portfólio
- () Construção do Mapa da Vida
- () Atendimento das gestoras
- () Auxílio Financeiro
- () Salas de Aula
- () Laboratórios (Informática, Química e Ateliê)
- () Trabalho dos professores
- () Participação das aulas
- () Integração com as colegas

6- Houve alguma mudança na forma de você se relacionar com as pessoas (da família, da igreja, do bairro, etc.) depois dos conhecimentos adquiridos no Programa Mulheres Mil? Se sim, qual?

7- Este curso atingiu suas Expectativas?

- () Atingiu todas as suas expectativas.
- () Atingiu algumas de suas expectativas
- () Atingiu poucas de suas expectativas
- () Não atingiu nenhuma de suas expectativas. Por quê?

8- Houve alguma mudança na sua percepção de “ser mulher” depois de participar do Programa Mulheres Mil? Se sim, qual?

9- Gostaria de continuar sendo aluna do IFG?

- () Sim () Não. Se sim, para qual curso você se candidataria?

10- Quais são suas expectativas para o futuro?
