

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**“QUANDO EU SAÍ DE CASA” – INVENTÁRIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS
E PRÁTICAS EDUCATIVAS EMANCIPATÓRIAS DO PROGRAMA
MULHERES MIL**

HANEN SARKIS KANAAN

ORIENTADORA: Profa. Dra. ELIZABETE TAMANINI

NOVEMBRO DE 2015

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**“QUANDO EU SAÍ DE CASA” – INVENTÁRIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E
PRÁTICAS EDUCATIVAS EMANCIPATÓRIAS DO PROGRAMA
MULHERES MIL**

LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS
GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA: GEPPE

AUTORA: HANEN SARKIS KANAAN
ORIENTADORA: Profa. Dra. ELIZABETE TAMANINI

BANCA DE DEFESA:

- a) Profa. Dra. Elizabete Tamanini
- Orientadora (UNIVILLE);
- b) Profa. Dra. Silvia Sell Duarte
Pillotto - 1º membro
(UNIVILLE);
- c) Profa. Dra. Yolanda Flores e
Silva membro externo -
(Universidade do Vale do Itajaí
- UNIVALI).

JOINVILLE 2015

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

K16q Kanaan, Hanen Sarkis
"Quando eu saí de casa" – inventário das políticas públicas e práticas
educativas emancipatórias do Programa Mulheres Mil/ Hanen Sarkis
Kanaan; orientadora Dra. Elizabete Tamanini – Joinville: UNIVILLE, 2015.

102 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Planejamento político - Mulheres. 2. Gênero. 3. Emancipação. I.
Tamanini, Elizabete (orient.). II. Título.

CDD 331.4

Termo de Aprovação

“Quando eu Saí de Casa” – Inventário das Políticas Públicas e Práticas Educativas Emancipatórias do Programa Mulheres Mil

por

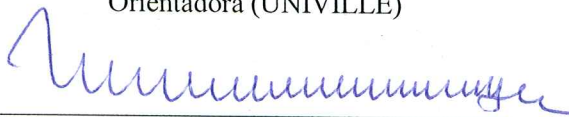
Hanen Sarkis Kanaan

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Educação.



Prof. Dra. Elizabete Tamanini

Orientadora (UNIVILLE)



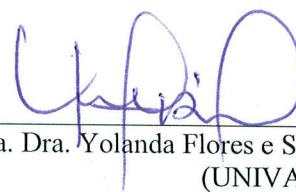
Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold

Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação

Banca Examinadora:



Prof. Dra. Elizabete Tamanini
Orientadora (UNIVILLE)



Prof. Dra. Yolanda Flores e Silva
(UNIVALI)



Prof. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto
(UNIVILLE)

Joinville, 17 de dezembro de 2015

*Quero sua risada mais gostosa, esse seu jeito de
achar que a vida pode ser maravilhosa
Quero sua alegria escandalosa, vitoriosa por não
ter vergonha de aprender como se goza
Quero toda sua pouca castidade.
Quero toda sua louca liberdade.
Quero toda essa vontade de passar dos seus limites
e ir além, e ir além...*

(trecho da música “Vitoriosa”, Ivan Lins)

*Ao meu companheiro de vida, sonhos e lutas Miguel,
aos meus meninos Pedro e Ernesto, que tanto me
ensinam e inspiram, e a minha sogra Olinda Bahia,
que aos 80 anos de vida ainda tem sorriso dos
lábios e um bom conselho pra dar.*

AGRADECIMENTOS

A minha querida orientadora Dra. Elizabete Tamanini por acreditar em mim, pela amizade, carinho, competência, imensa dedicação, pelos valiosos ensinamentos e por estar sempre ao meu lado não me permitindo esmorecer diante das dificuldades.

As professoras Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto e Dra. Yolanda Flores e Silva membro externo - (Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI) por participarem da minha banca de qualificação e terem contribuído para a elaboração dessa pesquisa.

A Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) pela oportunidade de cursar o Programa de Mestrado e a CAPES pela concessão da bolsa.

As professoras Joanara Rozane da Fontora Winters e Débora Rinaldi Nogueira, que me apresentaram o Programa Mulheres Mil do Campus Joinville e possibilitaram uma experiência de ensinar e aprender. Foi um tempo de muita alegria.

As minhas queridas amigas e companheiras de curso Daniela Cristina Viana e Claudia Ferreira Oliveira pela amizade e parceria. Que nossa amizade siga pela vida.

As servidoras do setor do Registro Acadêmico do IFSC Campus Joinville pela acolhida, pela liberdade em manusear os documentos e pelas conversas. Vocês foram fundamentais nesse processo. As servidoras do IFSC Campus Joinville, Salette Schimidt, Suely Anderle e Luciana Maciel, pelas conversas compartilhadas sobre o programa e a amizade construída. Agradeço igualmente a todos os demais professores e servidores do IFSC Campus Joinville que direta ou indiretamente contribuíram com seus saberes e vivências para que essa experiência tivesse êxito.

A todas as mulheres que participaram desta etapa do programa que tanto nos ensinaram. Obrigada pela convivência e por compartilhar lanches, alegrias, solidariedade e esperança.

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo investigar a implementação de políticas socioeducativas para mulheres no Brasil no início do século XXI, utilizando como recorte o Programa Mulheres Mil nos anos de 2012 e 2013 e seus desdobramentos no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Joinville. A pesquisa faz parte dos estudos sobre educação e gênero desenvolvidos no Grupo de Estudo em Políticas Públicas e Práticas Educativas (GEPPPE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Resgatam-se as lutas históricas das mulheres por acesso a direitos civis, especialmente nos aspectos de trabalho e educação, e também a formação do movimento de mulheres e sua participação no processo de construção de políticas públicas com recorte de gênero. No estudo de implementação da política no IFSC Campus Joinville, os documentos consultados no percurso metodológico foram textos da construção da política nacional, documentos locais referentes ao Programa e documentos institucionais tais como fichas de matrículas, plano de curso, plano de aula, cadernos de aulas, matérias de jornais referentes ao tema e imagens públicas. Como referencial teórico, a pesquisa apoiou-se em autores como Marx, Hobsbawm e Nogueira nos aspectos relacionados à história do trabalho e o trabalho da mulher na atualidade; Bourdieu, que introduz questões de gênero, Hanna Arendt, Lena Lavinas, Joan Scott, Telles, pelos estudos desenvolvidos sobre gênero, feminismo, feminino, pobreza, exclusão e vulnerabilidade, e ainda em trabalhos concernentes a educação popular e profissional de Meszaros, Paulo Freire, Moacir Gadotti e Arroyo. Na implementação local evidenciou-se algumas mudanças culturais positivas e quebras de paradigmas tanto para os educadores do programa quanto para as educandas. Parte das educandas concluintes do programa optou pela continuidade do seu processo de escolarização e aquelas já envolvidas em trabalho cooperativo buscaram fortalecer seu empreendimento. Não obstante os resultados positivos atingidos, a pesquisa indica que existe um afastamento entre as propostas originais da política e a implementação prática do modelo. Assim, alguns entraves e fragilidades na consolidação da política pública de gênero são discutidos.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas, Gênero, Emancipação, Programa Mulheres Mil.

ABSTRACT

This research aims to investigate the implementation of social and educational policies to women in Brazil in the early twenty-first century, using as study case the Thousand Women Program in the years 2012 and 2013 and its developments at the Federal Institute of Santa Catarina (IFSC), Campus Joinville. The research is part of the studies on gender developed in the Study Group on Public Policy and Educational Practices (GEPPPE), linked to the Master's Program in Education at the University of Joinville Region (UNIVILLE). Rescue up the historical struggles of women for access to civil rights, especially in relation to work and education, and also the formation of the women's movement and its participation in the construction of public policies with a gender approach process. In the study of policy implementation in the IFSC Campus Joinville, the documents analyzed include the guiding documents of the national process of policy development, local documents related to the program and institutional documents such as enrollment sheets, lesson plans and class notes, articles in newspapers on the topic and public images. From this perspective, we sought to draw a comprehensive picture of the proposed methodology, their actions and developments. As a theoretical framework, this research is supported by authors such as Marx, Hobsbawm and Nogueira in the aspects related to the history of labor and the labor of women today; Bourdie, introducing gender issues, Hannah Arendt, Lena Lavinias, Joan Scott, Telles, for studies on gender, feminism, women, poverty, exclusion and vulnerability and still works concerning to popular and professional education such as Meszaros, Paulo Freire, Moacir Gadotti and Arroyo. In the local implementation showed up some positive cultural change and paradigm breaks for both students and teachers of the program. Most graduates of the program opted for continuity of the process of schooling and those already involved in cooperative work sought to strengthen your business. Notwithstanding the positive results achieved, research indicates that there is a gap between the original proposals of the policy and the practical implementation of the model. So some barriers and weaknesses in the consolidation of public policy on gender are discussed.

KEYWORDS: Public Policy, Gender, Gmancipation, Thousand Women Program.

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

| | |
|-----------------|--|
| ANPED | Associação Nacional de Ps-Graduação e Pesquisa em Educação |
| CAPES | Coordenação de Aperfeioamento de Pessoal de Nível Superior |
| CADNICO | Cadastro nico |
| CNDM | Conselho Nacional dos Direitos da Mulher |
| CEPAL | Comissão Econômica para o Desenvolvimento da América Latina e Caribe |
| CAGED | Cadastro geral de empregados e desempregados |
| IFSC | Instituto Federal de Santa Catarina |
| IPEA | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada |
| M.M. | Mulheres Mil |
| MEC | Ministério da Educação |
| PRONATEC | Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego |
| GEPPE | Grupo de Estudo e Pesquisa em Políticas e Práticas Educativas |
| MEC | Ministério da Educação |
| OIT | Organização Internacional do trabalho |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios |
| PNPM | Plano Nacional de Política para Mulheres |
| PIBIC | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, |
| SCIELO | Scientific Electronic Library Online |
| SPM | Secretaria de Política para Mulheres |
| UNIVILLE | Universidade da Região de Joinville |

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Figura 1. Redução da quantidade de filhos por família. Fonte: Ministério do Desenvolvimento Social (2005). | 10 |
| Figura 2. Empregados com carteira de trabalho assinada. Comparativo de gênero. | 33 |
| Figura 3. Mortalidade de mulheres por agressões antes e após a vigência da Lei Maria da Penha..... | 57 |
| Figura 4. Escolaridade das educandas do Programa em Joinville. Fonte: Autora..... | 80 |
| Figura 5. Ocupação atual das educandas no curso do IFSC/Joinville. Fonte: autora.... | 81 |
| Figura 6. Idade das educandas no curso do IFSC/Joinville. Fonte: autora..... | 82 |
| Figura 8. Modalidades de escolarização previa das educandas. Fonte: autora..... | 83 |
| Figura 7. Meio de transporte para ir às aulas. Fonte: autora. | 83 |
| Figura 9. Tipo de moradia das educandas do curso. Fonte: autora. | 84 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------|
| AGRADECIMENTOS | vi |
| RESUMO | vii |
| ABSTRACT..... | viii |
| LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS | ix |
| ÍNDICE DE ILUSTRAOES..... | x |
| INTRODUÇÃO | 1 |
| 1. PRIMEIRAS APROXIMAOES - UM PASSO L OUTRO C | 15 |
| POR QUE ESTUDAR QUESTOES RELACIONADAS A GÊNERO? | 22 |
| 2. AS BRASILEIRAS E A LUTA PELO EXERCÍCIO DA CIDADANIA | 29 |
| POBREZA, EXCLUSÃO SÓCIO EDUCACIONAL E GÊNERO: O QUADRO DAS DESIGUALDADES | 40 |
| DAS LUTAS E AOES COLETIVAS SURGEM AS POLÍTICAS QUE SE TRANSFORMAM EM PROGRAMAS. | 51 |
| 3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO  VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES E A INCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL | 56 |
| UM BREVE HISTÓRICO DO PROGRAMA MULHERES MIL..... | 62 |
| AS CONCEPOES DO PROGRAMA MULHERES MIL..... | 63 |
| O PROGRAMA MULHERES MIL EM SANTA CATARINA..... | 66 |
| 4. O PROGRAMA MULHERES MIL NO IFSC – CAMPUS JOINVILLE..... | 70 |
| CONSIDERAOES FINAIS | 90 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 93 |

INTRODUÇÃO

A perspectiva da Educação de Jovens e Adultos apresenta um campo de disputa de concepções e modelos de educação e práticas metodológicas particulares, que impõem ao educador (a) a superação de desafios e o confronto com a realidade social. A demanda de oferta de vagas nessa modalidade de ensino nem sempre condiz com a oferta de matrículas, o que prejudica a retomada, a continuidade e a permanência dos sujeitos envolvidos. Sujeitos estes que já vivenciaram trajetórias de escolaridade muito peculiares e tiveram nesta, diversos processos de exclusão. Como reitera Cury (2002, p. 246),

A educação escolar é um princípio fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam a participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional.

Ao reconhecermos que o acesso à educação escolar é um dos eixos fundantes da cidadania plena, reconhecemos porque tal processo oportuniza o entendimento sobre a sociedade que vivemos na dimensão da participação social e na luta por direitos. Desse modo compreendemos o direito público a educação como um artefato subjetivo¹, que pode ser acessado em qualquer momento da vida.

Nessa direção Cury (2002, p. 259), nos ampara novamente ressaltando que:

Declarar um direito é muito significativo. Equivale a colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece socialmente como um ponto prioritário das políticas sociais. Mais significativo ainda se torna esse direito quando ele é declarado e garantido como tal pelo poder interventor do Estado, no sentido de assegurá-lo e implementá-lo.

O direito a educação de jovens e adultos foi uma das bandeiras de luta no processo de democratização no final da ditadura militar brasileira. Em 1985 não era mais concebido um país democrático no qual a sua população não tivesse acesso pleno à escolarização em qualquer período de vida. Tal pauta, juntamente com outras de caráter

¹ O direito subjetivo é a situação jurídica, consagrada por uma norma, através da qual o titular tem direito a um determinado ato face ao destinatário. Em geral, o direito subjetivo consagrado por uma norma de direito conduz a uma relação trilateral entre o titular, o destinatário e o objeto do direito. Disponível em www.infoescola.com Acesso em agosto/2015.

social, tais como a redução da jornada de trabalho e a licença maternidade, seguiram nas comissões organizadas para elaborar a nova constituição brasileira. Tratou-se de um momento novo para muitos (as) brasileiros (as), que cresceram e estudaram no período da ditadura militar². No país observava-se um crescente desejo de organização coletiva. A sociedade civil, por meio da participação em movimentos organizados começa a se sentir sujeito no processo de redemocratização. Neste período ocorre uma participação relevante da sociedade civil no processo de construção da nova constituição, o que influenciou diretamente a conquista de novos direitos. O resultado deste processo de luta e organização representou uma vitória para a sociedade. No dia 5 de outubro de 1988 foi promulgado a nova Constituição Federal, que recebeu carinhosamente o nome de Constituição Cidadã.

Na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL³) foi processualmente substituído por uma modalidade de ensino que valorizava os saberes e considerava as condições dos sujeitos envolvidos no processo formativo.

A educação escolar e o papel do Estado em relação a esse processo ganhou destaque. Na Carta de 1934⁴, a mesma recebe um capítulo próprio abrigando a conquista de novos direitos. Dentre os vários direitos sociais previstos nesta Constituição, pode-se considerar a educação como um dos mais significativos.

2 Ditadura militar no Brasil foi o regime instaurado em 1 de abril de 1964 e que durou até 15 de março de 1985. De caráter autoritário e nacionalista, teve início com o golpe militar que derrubou o governo de João Goulart, o então presidente democraticamente eleito. O regime acabou quando José Sarney assumiu a presidência, o que deu início ao período conhecido como Nova República. Apesar das promessas iniciais de uma intervenção breve, a ditadura militar durou 21 anos. Disponível em <www.sohistoria.com.br>. Acesso em 10/10/2015.

3 O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um projeto do governo brasileiro, durante a ditadura militar criado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, Criado e mantido pelo regime militar, durante anos, jovens e adulto frequentaram as aulas do MOBRAL, cujo objetivo era proporcionar alfabetização a pessoas acima da idade escolar convencional. 1985, ano de seu fim. Disponível em <www.ucb.br>. Acesso em 10/10/2015.

4 A constituição, de 1934, atendeu muitos anseios da sociedade, no âmbito do direito social, sendo considerada avançada para sua época: prevê nacionalização dos bancos e das empresas de seguros; determina que as empresas estrangeiras devam ter pelo menos 2/3 de empregados (as) brasileiros (as); confirma a Lei Eleitoral de 1932, com Justiça Eleitoral, voto feminino, voto aos 18 anos (antes era aos 21) ; cria a Justiça do Trabalho; proíbe o trabalho infantil, determina jornada de trabalho de oito horas, repouso semanal obrigatório, férias remuneradas, indenização para trabalhadores (as) demitidos (as) sem justa causa, assistência médica e dentária, assistência remunerada a trabalhadoras grávidas; proíbe a diferença de salário para um mesmo trabalho, por motivo de idade, sexo, nacionalidade ou estado civil. Disponível em <cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas>. Acesso em 10/10/2015.

Regulamentada no Título VIII – Da Ordem Social, Cap. III - Da Educação, Da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, esta determina em seu art. 205:

A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Constituição de 1988, o Art. 205, tenta assegurar uma educação mais democrática, que seja pautada no pleno desenvolvimento humano, no preparo para o exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho. Direccionam-se, deste modo, metas para atingir os objetivos fundamentais da República.

A Carta de 1988 representa um avanço considerável para a educação. Como exemplo, pode-se citar o Art. 208:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito.

Vinculado ao princípio da obrigatoriedade e da gratuidade, o direito à educação torna-se um “direito público subjetivo”, o que pode ser esclarecido na definição de Horta (1998, p. 8):

Tal direito diz respeito do poder de ação que a pessoa possui de proteger ou defender um bem considerado inalienável e ao mesmo tempo legalmente reconhecido. Daí decore a faculdade, por parte da pessoa, de exigir a defesa ou proteção do mesmo direito da parte do sujeito responsável.

No caso dos jovens e adultos, reitera:

Maiores de 15 anos têm idêntico direito, mas só o usufruem na medida em que o exigem. Isso significa que a educação de jovens e adultos é reconhecida como direito dos que não tiveram acesso à ele na idade apropriada. E significa também que a lei considera o jovem e o adulto como sendo capazes de fazer uma opção consciente pelo valor da escola.

Nessa perspectiva, Cury (2000, p. 575) acrescenta que “de modo prático, isso significa que o indivíduo que não tiver acesso ao ensino obrigatório doravante possui mecanismos jurídicos postos em sua mão para fazer valer esse direito”.

E ainda reafirma que:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional deixou de considerar a educação de jovens como uma compensação de assistência social. Junto com a educação infantil, ela passa a fazer parte da organização da educação nacional como modos reconhecidos de educação básica (CURY, 2000, p. 575).

O direito ao processo de escolarização e a todos os benefícios advindos deste foi historicamente negado a uma parcela significativa da população brasileira. Mesmo após 27 anos de promulgação da Constituição Cidadã, a educação de jovens e adultos ainda é um campo em disputa de concepções políticas e ideológicas. Torna-se necessário, portanto, que ela se democratize efetivamente e cumpra o seu papel social. O PARECER 11/2000 MEC (p. 9), aponta que:

A função reparadora deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades sócio-culturais destes segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais.

Por conta de suas especificidades, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser executada a partir de um modelo pedagógico próprio. A proposta metodológica deve valorizar os saberes dos educandos e educandas envolvidos no processo formativo e considerar as especificidades característica dos sujeitos envolvidos nessa modalidade de ensino, bem como as questões inerentes ao mundo do trabalho.

Neste sentido, a escola e o processo formativo precisam ser percebidos como um espaço de ampliação de relações sociais, de compartilhamento, troca de saberes e vivências. Enfim, estes se convertem em espaços dinâmicos e democráticos de acesso ao conhecimento historicamente construído pela humanidade.

A EJA constitui-se a partir da relação pedagógica de alteridade estabelecida entre os membros da classe trabalhadora. Seus objetivos educacionais orientam-se pela árdua e custosa tarefa de potencializar o aprendizado nas lutas dos sujeitos coletivos e individuais, envolvendo os interesses das classes trabalhadoras na afirmação da identidade, na negociação das diferenças e no compartilhamento da transformação (RODRIGUES, 2010, p.49)

Rodrigues (2010) também ressalta que:

Dessa forma, é no sentido de que a educação de jovens e adultos se configura como um lugar de encontro entre membros da classe trabalhadora que se pode abordá-la a partir da relação entre estrutura objetiva e experiência subjetiva (RODRIGUES, 2010. p. 53).

A EJA representa um espaço de valorização dos saberes. Muitas vezes estes já se perderam ao longo de um processo de escolarização truncado, incompleto, feito na medida do possível. Trata-se de um novo espaço de tomada de posição de educadores (as) e educandos (as), de desvelamento, de refletir sobre que se aprende da escolha pela busca do saber e da maturidade, por conta disso a educação torna-se uma possibilidade da tomada de consciência e da intervenção no mundo.

Só há saber quando a reflexão aceita o risco da indeterminação que a faz nascer, quando aceita o risco de contar com garantias prévias e exteriores à própria experiência e à própria reflexão que a trabalha. Ora, para que a ideologia seja eficaz é preciso que realize um movimento que lhe é peculiar, qual seja, recusar o não-saber que habita a experiência, ter a habilidade para assegurar uma posição graças à qual possa neutralizar a história, abolir as diferenças, ocultar as contradições e desarmar todas as tentativas de interrogação (CHAUÍ, 2000, p.5).

A presença da interrogação citada na prática cotidiana da EJA envolve muitas vezes uma atitude ousada e inovadora para quebrar paradigmas. Rodrigues (2010, p.53) afirma que,

Os processos formativos na educação de jovens e adultos têm se revelado como um transplante da concepção, da estrutura e do funcionamento do ensino regular. Ainda estão pouco consolidados na gestão educacional processos formativos em que a construção de diálogos e de práticas potencialize as experiências de jovens e adultos de modo a se estabelecer uma relação educacional em favor daqueles que tiveram seus direitos historicamente negados pela estrutura desigual que persiste na sociedade brasileira (RODRIGUES, 2010. p.53).

A EJA também representa um tempo de compromisso com histórias, trajetórias e construção coletiva de conhecimento. Neste sentido, o professor confronta-se com um grande desafio, visto que a escola não costuma talhar os (as) futuros (as) professores (as) para trabalhar com esse público tão desafiante e especial.

Segundo Arroyo (2005):

Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-racial, do campo, da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens e adultos. Normalmente nos cursos de Pedagogia o conhecimento do educando não entra. A Pedagogia não sabe quase nada, nem sequer da infância que acompanha por ofício. Temos mais carga horária para discutir e estudar conteúdos, métodos, currículos, gestão, supervisão, do que para discutir e estudar a história e as vivências concretas da infância e da adolescência, com o que a pedagogia e a docência vão trabalhar. Em relação à história e as vivências concretas da condição de jovens e adultos populares trabalhadores, as lacunas são ainda maiores (ARROYO, 2005, p.22).

O que observamos na pesquisa proposta é que no caso específico das mulheres que participam desse processo de formação, a volta aos bancos escolares na idade adulta representa um grande desafio. Para participar das aulas, as mulheres, em geral, necessitam “negociar” muitas coisas junto à família, o que pode envolver o recurso financeiro familiar, a divisão das tarefas domésticas e ainda o cuidado com os filhos. Em outras palavras, a participação cidadã da mulher na vida pública tem dimensões e pressupostos diferentes daqueles encontrados pelo homem. A escolha do título deste trabalho (“Quando eu saí de casa...”) revela um pouco da complexidade desta questão. Em relação à mulher, Freire (2007) aponta na sua obra Pedagogia do Oprimido que,

Sofrem uma dualidade (...). Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de “dentro” de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo. Freire (2007, p.41)

Destacamos que nas reflexões apontadas por Paulo Freire, não há referências específicas sobre a questão de gênero; todavia, o autor ressalta a importância da tomada de consciência do sujeito histórico. Este – sujeito de si - tem clareza do seu papel político e transformador da realidade social. No caso das desigualdades de gênero, a opressão reproduzida na família e na sociedade produz condições de exclusão de ordem material e também simbólica. A educação, por outro lado, pode se tornar uma prática para a liberdade, o que implica “a negação do homem abstrato, isolado, desligado do

mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE, 2005, p.81). A transformação da realidade existente converte-se em uma responsabilidade deste sujeito histórico:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (FREIRE, 2007, p.41).

Por conta de peculiaridades históricas no caso das mulheres, esta pesquisa incluiu em seus objetivos e percurso metodológico a perspectiva das reflexões de gênero no contexto da inclusão social e educacional tendo o Programa Mulheres Mil como tema gerador. Na construção desse movimento nos apoiamos nas fontes documentais (GIL, 2008), tecendo relações entre o envolver-se no processo em momentos de formação no Programa, também observando muito de perto; ora experimentando um olhar mais afastado, na tentativa de captar o foco para as questões aqui evidenciadas (LÜDKE E ANDRÉ, 1986). Podemos afirmar assim que o que elaboramos nesse estudo exploratório, contribui para a materialização de um inventário sobre o processo de construção e implantação do Programa Mulheres Mil Joinville, Santa Catarina.

Desse modo, a perspectiva do debate presente nesta pesquisa tem sido identificar as propostas do Programa Mulheres Mil como a inclusão social e educacional de mulheres em situação de vulnerabilidade, em dialogo com o perfil das educandas matriculadas nos cursos ofertados no IFSC - Campus Joinville.

Observa-se que o Programa atende prioritariamente mulheres em situação de vulnerabilidade, mas em uma perspectiva que ultrapassa o critério econômico, reconhecendo a amplitude desse conceito. Discutir as relações do sujeito em situação vulnerável implica abordar aspectos tais como a situação social e cultural, de status econômico, de crenças e valores, de autoestima, projeto de vida, situação legal e jurídica do país em que vive este indivíduo, condições de acesso aos serviços de saúde, e muitos outros fatores. A vulnerabilidade histórica de grupos como o de mulheres, crianças e pobres em geral, manifesta-se na sua falta de poder político e autonomia para reivindicar e manter direitos.

Portanto, o conhecimento da realidade social no decorrer da trajetória de vida do (a) educando(a) significativo no processo de implementação e/ou implantação de política pública de inclusão e qualificação profissional, seja esta local ou regional. Este novo horizonte também oportuniza experimentar novas estratégias pedagógicas no campo de EJA, o que abre espaço para pesquisas inovadoras no país.

A Professora Maria Clara de Piero em uma entrevista concedida a revista nova escola no ano de 2012 salienta que “a EJA, deve pensar em um modelo mais flexível de escola, conectado com a vida. (...) ter um olhar mais sensível a tudo que é relevante para esses jovens e adultos, da saúde à religiosidade”.

As políticas públicas foco deste trabalho referem-se às ações estatais direcionadas para a EJA, programas nacionais de qualificação profissional intergrados com ações de assistência social para setores determinados da sociedade. Tem-se como pressuposto básico a inclusão daqueles que estão com maior deficiência como saúde, educação e outras. Este tipo de políticas consolida-se em geral, por meio de programas, de ações e de projetos de amplo alcance que apresentam metas e estratégias de ação bem definidas. O sucesso da política representa uma transformação na vida das pessoas atendidas pelo programa e suas ramificações. Como define Peters (1986), a política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por meio de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.

Um exemplo de política pública que atua nesta perspectiva foi a criação dos Centros de Referência em Assistência Social (CRAS⁵). O CRAS é uma política federal que atua localmente, no processo de organização e oferta de serviços da Proteção Social Básica nas áreas de vulnerabilidade e risco social. Segundo informações do Ministério do Desenvolvimento Social, (2012) o CRAS atende e assiste famílias em situação de extrema pobreza. Estas passam a ter acesso a serviços como cadastramento e acompanhamento em programas de transferência de renda. O Brasil conta atualmente

5 O CRAS é a unidade estatal responsável pela efetivação da proteção social básica, prevista na PNAS 2004, a fim de “prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. O principal serviço ofertado pelo CRAS é o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF). Dentre os objetivos desse serviço estão a prevenção da ruptura dos vínculos familiares e comunitários e o acesso a benefícios, programas de transferência de renda e serviços sócio assistenciais. Além de ofertar serviços e ações de proteção básica, o Cras possui a função de gestão territorial da rede de assistência social básica, promovendo a organização e a articulação das unidades a ele referenciadas e o gerenciamento dos processos nele envolvidos. Disponível em <www.mds.gov.br>. Acesso em 05/07/2015.

com 7.669 unidades distribuídas pelo território nacional. O programa de transferência direta de renda mais importante do país é o Bolsa Família⁶, que é direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza e busca a superação da situação de vulnerabilidade e pobreza. O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Segundo dados divulgados no sítio da CEF, atualmente mais de mais de 13,9 milhões de famílias estão sendo atendidas pelo programa Bolsa Família.

Os programas sociais do governo federal têm atingido resultados bastante positivos em relação ao combate a pobreza extrema. Segundo dados divulgados pelo Banco Mundial, o número de pessoas vivendo em situação de pobreza extrema no Brasil caiu 64% entre 2001 e 2013, passando de 13,6% para 4,9% da população.

Não obstante, os resultados favoráveis dos programas sociais oferecidos pelo governo federal vem aumentando entre os setores mais conservadores da sociedade críticas aos programas de transferência direta de rendas, que geralmente atribuem a estes um caráter assistencialista. O atual cenário político de embate e polarização tem favorecido a disseminação de mitos e preconceitos em relação aos programas sociais. A revista Carta Capital publicou na edição de 30/03/2015 alguns dados do Ministério de Desenvolvimento Social que refletem sobre alguns mitos sobre os beneficiários de programas sociais do governo. No caso do Programa Bolsa Família, por exemplo, dados estatísticos derrubam “teses” que defendem que os mais pobres têm mais filhos para receber mais dinheiro do governo federal. Com base nos dados de 2003 a 2013 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo Instituto

⁶ O Programa Bolsa Família é um programa que contribui para o combate à pobreza e à desigualdade no Brasil. Ele foi criado em outubro de 2003 e possui três eixos principais: a) complemento da renda — todos os meses, as famílias atendidas pelo Programa recebem um benefício em dinheiro, que é transferido diretamente pelo governo federal. Esse eixo garante o alívio mais imediato da pobreza; b) acesso a direitos — para acessar os direitos as famílias devem cumprir alguns compromissos (condicionalidades), que têm como objetivo reforçar o acesso à educação, à saúde e à assistência social. Esse eixo oferece condições para as futuras gerações quebrarem o ciclo da pobreza, graças a melhores oportunidades de inclusão social. Importante — as condicionalidades não têm uma lógica de punição; e, sim, de garantia de que direitos sociais básicos cheguem à população em situação de pobreza e extrema pobreza. Por isso, o poder público, em todos os níveis, também tem um compromisso: assegurar a oferta de tais serviços; c) articulação com outras ações — o Programa Bolsa Família tem capacidade de integrar e articular várias políticas sociais a fim de estimular o desenvolvimento das famílias, contribuindo para elas superarem a situação de vulnerabilidade e de pobreza. Desde 2011, o Bolsa Família faz parte do Plano Brasil Sem Miséria, que reuniu diversas iniciativas para permitir que as famílias deixassem a extrema pobreza, com efetivo acesso a direitos básicos e a oportunidades de trabalho e de empreendedorismo. Disponível em <<http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e>>. Acesso em 10/10/2015.

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uma pesquisa do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) mostram que, nesse período de dez anos, o número de filhos por família no Brasil caiu 10,7%, sendo que entre os 20% mais pobres a queda registrada no mesmo período foi 15,7%. A maior redução foi identificada entre os 20% mais pobres que vivem na região Nordeste: 26,4%.

Constata-se pelo levantamento que em 2003 a média de filhos por família no Brasil era 1,78. Em 2013, o número passou para 1,59. Entre os 20% mais pobres, as médias registradas foram 2,55 e 2,15, respectivamente. Entre os 20% mais pobres do

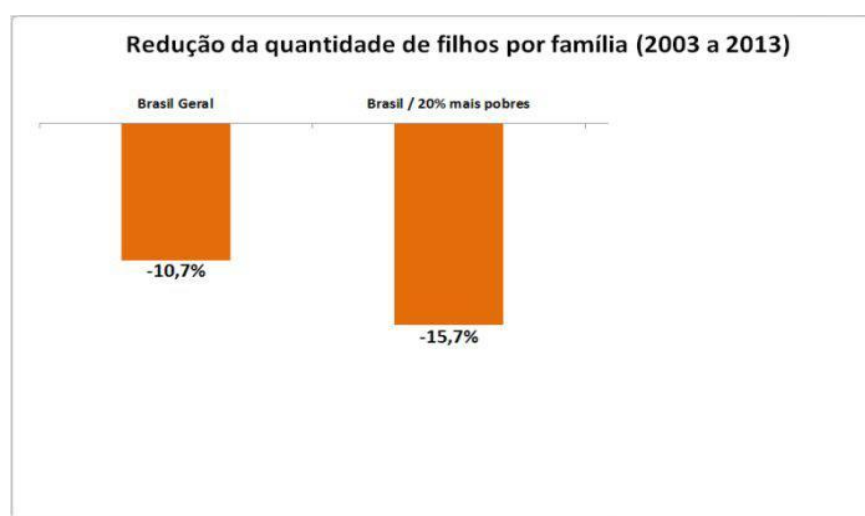


Figura 1. Redução da quantidade de filhos por família. Fonte: Ministério do Desenvolvimento Social (2005).

Nordeste, os números passaram de 2,73 para 2,01, conforme ilustra a Fig. 1.

Para o contexto dessa investigação na perspectiva de políticas públicas, não como foco central, mas como conceito que caminha lado a lado no delinear do Programa Mulheres Mil, a contribuição de Antonio Gramsci (1973) agrega argumentos para a análise do processo histórico em suas condições objetivas e subjetivas. Segundo Gramsci:

Há certas características do conceito de Estado, o qual geralmente é entendido como sociedade política (ou ditadura ou aparato de coerção) [...] e não como equilíbrio entre a sociedade política e a sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre toda a sociedade nacional), exercida por meio de organizações que costumamos considerar privadas, como a Igreja, os sindicatos, as escolas etc (GRAMSCI, 1973, p. 272).

A sociedade civil, portanto, reage utilizando mecanismos próprios de intervenção. Conforme o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada,

No caso brasileiro, a sociedade civil parece mostrar as marcas de uma ativação societal contra a ditadura que apostou na criação e sustentação de atores fora das órbitas do sistema político, cuja capacidade de ação se prolongou em um protagonismo pós-democratização que se dirige a incidir na formação de agenda pública. (IPEA, 2010, p. 533)

Emir Sader, referenciando o historiador Hobsbawm aponta o conflito inerente ao processo de implementação de uma política pública, tanto no planejamento quanto na execução,

Se a ação pública e de planejamento não for iniciada por pessoas que acreditam nos valores da liberdade, razão e civilização, será iniciada por pessoas que não acreditam nesses valores, porque terá de ser iniciada por alguém. Infelizmente, é mais provável que seja iniciada pelo fenômeno mais perigoso do nosso *fin de siècle*: regimes nacionalistas, xenófobos, demagógicos, direitistas, igualmente hostis ao liberalismo e ao socialismo, porque ambos representam os valores da razão, do progresso e a idade das grandes revoluções. Este é o perigo. Rosa Luxemburgo nos advertiu de que a alternativa real da história do século XX era "socialismo ou barbárie". Não temos o socialismo: acautelemo-nos contra a ascensão da barbárie, especialmente barbárie combinada com alta tecnologia (HOBSBAWM, apud Sader1995, p. 89).

Desse modo, impõem-se neste trabalho a difícil tarefa de construir e “inventariar” processos históricos acerca de uma ação organizada pelo Estado Brasileiro (Século XXI), o que conforme discutido anteriormente, reflete as dicotomias e contradições frente ao modelo de desenvolvimento vigente no país ao longo dos tempos. Assim, tais reflexões misturam-se com experiências e práticas e a tentativa de melhor compreendê-las exige suporte teórico e metodológico. Esta pesquisa referencia como apoio os trabalhos de autores como Hanna Arendt, Lena Lavinas, Joan Scott, Telles e Safiotti pelos estudos desenvolvidos sobre gênero, feminismo, feminino, pobreza, exclusão e vulnerabilidade; Paulo Freire e István Mészáros, pela dimensão social e emancipatória em suas obras sobre educação e sociedade; e finalmente Boris Fausto e Pierre Bourdieu na contribuição para o embasamento histórico.

O Programa Mulheres Mil não foi o primeiro governamental a oferecer qualificação profissional para mulheres, mas foi o primeiro a ter uma dimensão

nacional. No ano de 2003, por exemplo, aconteceram ações formativas com a perspectiva de gênero mediante o Plano Setorial de Qualificação Planseq Doméstico Cidadão⁷. Neste programa eram ofertados cursos de qualificação para trabalhadoras domésticas⁸. Os cursos aconteciam em parceria com o Ministério do Trabalho e Sindicato das trabalhadoras domésticas. Segundo dados do IBGE (2003), existiam aproximadamente seis milhões de trabalhadoras/es domésticas/os assalariadas/os no Brasil, sendo 95% mulheres. O Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (2003) apontava que 76% recebiam até um salário mínimo apenas 23% dessas mulheres trabalhavam de carteira assinada e 57,9 % tinham concluído o ensino fundamental. No ano de 2010 foram oferecidas 177 vagas de cursos de qualificação profissional no Planseq doméstico cidadão, para trabalhadoras domésticas em várias regiões do Estado de Santa Catarina.

Ações como essas reforçam a importância dos programas educacionais com recortes de gênero associado a outras políticas de proteção social como o programa Bolsa Família, para promover a inclusão, sócio educacional de mulheres e estimular seu processo de emancipação política e social.

A reflexão sobre as questões norteadoras da pesquisa, tendo como pressuposto que tais questões são frutos de ações históricas e coletivas de mulheres, homens e movimentos sociais organizados, estão entrelaçadas em todo o trabalho. Para apresentar

⁷ Essa ação formativa foi uma experiência que aconteceu no ano de 1999, na Bahia resultado de uma parceria do FAT (Fundo de Amparo ao trabalhador) e o sindicato dos/as trabalhadoras domésticas da Bahia.

⁸ Convém ressaltar que a função de trabalhadora doméstica só foi reconhecida em 11 de dezembro de 1972, quando a Lei 5.859 trouxe alguns benefícios como a assinatura da Carteira de Trabalho, 13º. salário, 20 dias de férias, aviso prévio em caso de dispensa e recolhimento da previdência social. Entretanto, a falta do status de categoria profissional obrigou-as a recorrer à forma alternativa de representação nacional. Em 1978, durante a realização do 3º. Congresso Nacional das Trabalhadoras Domésticas, foi criada uma Equipe Nacional com o objetivo de representar a categoria e impulsionar os relacionamentos e articulação entre os grupos e sindicatos existentes, tendo na pauta o desafio de lutar por melhores condições de trabalho e consolidação do movimento. A luta pelo reconhecimento como categoria profissional e os novos desafios, foram surgindo abrindo caminho para a criação da Federação Nacional das Trabalhadoras Domésticas (FENATRAD) em 25 de maio de 1997. Atualmente a FENATRAD é dirigida por uma diretoria executiva, composta por três membros e cinco representações regionais: Norte, Nordeste, Sul, Centro Oeste, Sudeste. As eleições para escolha dos diretores (as) acontecem a cada quatro anos e a sede da federação é definida a partir do domicílio a diretoria executiva. A FENATRAD congrega 27 sindicatos e uma associação, distribuídos por 15 estados brasileiros – Acre, Bahia, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, São Paulo, Santa Catarina e Sergipe. Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT) essas entidades reúnem organizações que representam, no mundo, 52,6 milhões de pessoas. Destas, 7,2 milhões estão no Brasil. Ao longo de sua história, o movimento das trabalhadoras domésticas sempre esteve presente nos principais movimentos populares e sindicais de mulheres. Disponível: <http://www.fundosocialelas.org/trabalhadoras_domesticas/projetos_apoiados>. Acesso em novembro de 2015.

a complexidade destes aprendizados ao leitor e leitora com certa desenvoltura, os temas abordados foram organizados na forma de seções. No entanto, alerta-se que a referida divisão tem caráter sistematizador, o que muitas vezes não consegue delimitar temas que estão interfaceados.

Na primeira seção, denominada de primeiras aproximações, apresenta as experiências que nos levaram a ter contato com o universo da Educação de Jovens e Adultos. Este contato, como educadora, incluiu a atuação na educação básica e média, cursos de qualificação profissional, e em ambientes de escolas pública, comunitárias e também sindicatos de trabalhadores (as).

Na segunda seção, denominada como ‘As brasileiras e a luta pelo exercício da cidadania’, tem-se como objetivo trazer para o campo da produção científica em educação, um breve delineamento histórico das lutas do movimento social de mulheres na América Latina e no Brasil por igualdade e acesso as políticas públicas específicas para mulheres. Vale destacar a reflexão que conduz aos temas geradores de nossa investigação e caracterizam a necessidade do estabelecimento de políticas públicas com recortes em gênero e educação. Buscam-se aspectos da história do Brasil, em especial dos movimentos sociais, tendo como foco a reflexão de gênero articulada à educação e ao trabalho bem como sua influência na diminuição da pobreza, e exclusão social e educacional.

Mesmo a desigualdade entre os gêneros tendo recebido bastante atenção a partir de 1960, quando as mulheres começam a ocupar mais postos de trabalho e os movimentos feministas se fortalecem, às diferenças entre homens e mulheres ainda é significativa. Calcula-se que o salário feminino em média 15% inferior ao masculino para o mesmo tipo de ocupação, e essa diferença pode ser ainda maior nos países emergentes como o caso do Brasil.

Já em uma terceira seção desse movimento de pesquisa, discutem-se as políticas públicas nacionais voltadas ao enfrentamento da violência contra a mulher e sua condição de vulnerabilidade social. Além disto é resgatado um breve histórico do Programa Mulheres Mil, suas concepções e o contexto do programa no estado de Santa Catarina.

No quarto momento, nosso objetivo para finalizar esse processo de estudo será a socialização escrita e autorizada pelas fontes e documentos públicos conforme destacado no texto acima o perfil das mulheres que participaram da primeira etapa do Programa, quem eram elas, como viviam sua renda e outros aspectos socioeconômicos e educacionais que possibilitaram a sua inclusão como educandas do Programa Mulheres Mil.

1. PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES - UM PASSO LÁ OUTRO CÁ

Na companhia de Paulo Freire e tendo como uma referência a sua obra ‘Pedagogia da Autonomia’ (1996) inicia-se este debate. Tal como Freire, o autor gosta de gente, gosta de se relacionar com gente e se reconhecer como inacabado. Enquanto sujeito histórico, acredito na capacidade de intervir no mundo,

Gosto de gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Está é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. (FREIRE, 1996, p. 23)

Desde a infância me incomodo com as situações de injustiça, quaisquer que sejam estas. Minha vida sempre foi repleta de mudanças, meu pai era um homem que não se apegava aos lugares, era uma pessoa curiosa sobre o mundo e sobre todas as coisas. As mudanças de cidade e de escolas foram frequentes. Como a escola muitas vezes costuma ser o primeiro contato social que a criança tem fora de casa ou da família, tal momento é significativo para a formação de valores e expectativas. Para auxiliar na compreensão desse momento peculiar, referenciamos em Rousseau, que contribuiu no debate da educação e conceito de infância,

1. A descoberta da infância como idade autônoma e dotada de características e finalidades específicas, bem diversas das que são próprias da idade adulta; (...)
2. O elo entre motivação e aprendizagem colocado no centro da formação intelectual e moral de Emílio e que exige partir sempre, no ensino de qualquer noção, da sua utilidade para a criança e de uma referência precisa à sua experiência concreta; [...]
3. A atenção dedicada à antinomia e à contraditoriedade da relação educativa, vista por Rousseau ora como orientada decididamente para a antinomia ora como necessariamente condicionada pela heteronomia; entre liberdade e autoridade não há exclusão, mas apenas uma sutil e também paradoxal dialética (CAMBI apud ROSSEAU 1999, p. 346-347).

Sobre a infância, Rousseau ainda aponta que,

A primeira infância era a época das aprendizagens, aprendizagem do espaço da casa, da aldeia, das redondezas. Aprendizagem do brincar, da relação com as outras crianças: crianças da mesma idade ou maiores, que sabiam mais e ousavam mais. Aprendizagem das técnicas do corpo, aprendizagem das regras de participação na comunidade local, aprendizagem das coisas da vida. Pai e mãe tinham um papel importante nessa primeira educação (GÉLIS, 1991, p. 314-315)

Por conta destas mudanças o confronto inevitável com diferentes realidades sociais, passamos a ter uma leve noção das primeiras injustiças.

Neste contexto, Ricardo Antunes (2001), sabiamente afirma que,

“Particularmente, nas últimas décadas a sociedade contemporânea vem presenciando profundas transformações, tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, dadas as complexas relações entre essas formas de ser de existir da sociabilidade humana. A crise experimentada pelo capital, bem como suas respostas, das quais o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível são expressão, têm acarretado, entre tantas conseqüências, profundas mutações no interior do mundo do trabalho. Dentre elas podemos inicialmente mencionar o enorme desemprego estrutural, um crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas, além da degradação que se amplia, na relação metabólica entre o homem e a natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias e para a valorização do capital”. (ANTUNES, 2001, p. 15),

A injustiça social acompanha a pobreza. Nesta perspectiva Costa (2005), aponta que,

A pobreza, como fenômeno humano, resulta diretamente das decisões políticas. Porém, as decisões políticas são tomadas a partir da racionalidade do capital, já que na sociedade moderna as necessidades humanas estão subordinadas a lógica econômica da rentabilidade do capital. Desta forma, é o homem que serve à produção, realizada somente na medida em que recria o capital em escala ampliada. (COSTA, 2005, p. 172 e 173)

Muitos dos meus colegas contavam com o saquinho de leite de soja que era distribuído na escola, na cidade de Morro Agudo, interior do Estado de São Paulo antes da aula, para agüentar a aula até o intervalo. Depois, no horário do recreio iam novamente para a fila do lanche aguardando ansiosamente o prato de sopa. Este seria

para muitos a melhor ou a última refeição do dia. Outros tantos, ainda pediam a sobra do lanche para levar pra casa. Eram colegas da sala e eu freqüentava a casa dos seus pais. A pobreza não era uma coisa bonita. Doía no corpo e na barriga.

Minha formação escolar foi variada. Estudei em escolas públicas conhecendo um contexto de pobreza e também em escolas privadas de classe média. Acredito que o contato com estes diferentes ambientes me possibilitaram ter outros olhares sobre o mundo.

Nessa mesma época, por volta dos 10 anos, decidi ser advogada, pois ingenuamente achava que ia conseguir ajudar as pessoas e lutar contra as injustiças do mundo almejando ser defensora pública. A vida seguiu e o gosto por entender o mundo e o envolvimento com questões sociais sempre permearam o meu caminho. Ainda na escola tive contato com vivências no campo social que mais tarde me ajudaram a entender o mundo de outra forma. Destaco também o contato com professores (as) que foram de fato mestras e mestres, e me ajudaram a entender o mundo sobre outras perspectivas.

No ensino médio iniciei minha militância no movimento estudantil, era também um momento de definições e o curso de direito já não era um grande sonho, só sabia que queria trabalhar com as pessoas e ajudar a construir um novo mundo. Em 1995, Fernando Henrique Cardoso, já governava o país, o real já era a moeda em vigor e o povo continuava passando fome. Esse também foi o ano que fiz o vestibular e passei para os cursos de Direito, História e Administração. Decidi pela 1ª opção e cursei Direito por seis meses. As contingências da vida me levaram a escolher outro caminho, uma crise financeira mudou meu sonho inicial. Acabei migrando para a 2ª opção, o curso de História, embalada pela memória que tinha dos meus professores de história e geografia, referências de formação, estudo e profissão. Iniciei minha graduação de História na Universidade do Extremo Sul Catarinense UNESC em Criciúma SC, em 1997. No mesmo ano passei a atuar no magistério em uma escola pública estadual lecionando História e Geografia. Neste período, mesclava um sentimento de insegurança diante desse desafio com a esperança de um novo aprendizado no decorrer do processo. Já nos primeiros dias, me identifiquei com o trabalho. Gostava muito das palavras e de refletir às temáticas, presentes nos conteúdos escolares com as (os) estudantes.

Em casa vivia cercada por livros, meu pai gostava de ler e minha mãe tinha o hábito de ler e desenhar as histórias que ela contava para mim e meus irmãos. Fomos estimulados a pesquisar e a relação com a escola era de muito respeito. Como afirma Oliveira, (2001) a educação, se tornou “um dos requisitos para que os indivíduos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade, constituindo-se em condição necessária para se usufruir de outros direitos constitutivos do estatuto da cidadania”. Ainda apontando o valor que a educação tinha em minha família, dialogo com Arendt (1995), quando a autora ressalta que a tarefa educacional é intrinsecamente complexa, “pois educar é simultaneamente proteger a criança das pressões do mundo e proteger o mundo contra as pressões e transformações que advêm da capacidade humana para a ação e para o discurso em comum, própria dos recém-chegados” (ARENDR, 1995, p. 40).

Para meus pais a educação era a única herança a se deixar para um (a) filho (a) e a escola representava o melhor caminho para se chegar à vida adulta com um bom trabalho e independência. No caso das meninas eu e minha irmã, para o meu pai estudar significava não depender financeiramente de marido e por conta disso não se submeter a um casamento infeliz.

A educação escolar analisada a partir dessa perspectiva é também uma das possibilidades de autonomia social e financeira para as mulheres. Virginia Wolf em sua obra ‘Um teto todo seu’ p.47 consegue ilustrar delicadamente a condição da mulher,

A notícia da herança chegou certa noite quase simultaneamente com a da aprovação do decreto que deu o voto às mulheres. A carta de um advogado caiu na caixa do correio e, quando a abri, descobri que ela me havia deixado quinhentas libras anuais até o fim da minha vida. Dos dois — o voto e o dinheiro —, o dinheiro, devo admitir, pareceu-me infinitamente mais importante. Antes disso, eu ganhara a vida mendigando trabalhos esporádicos nos jornais, fazendo reportagens sobre um espetáculo de burros aqui ou um casamento ali; ganhara algumas libras endereçando envelopes, lendo para senhoras idosas, fazendo flores artificiais, ensinando o alfabeto a crianças pequenas num jardim de infância. Tais eram as principais ocupações abertas às mulheres antes de 1918. Acho que não preciso descrever em detalhes a natureza árdua do trabalho, pois talvez vocês conheçam mulheres que o tenham feito; nem tampouco a dificuldade de viver com aquele dinheiro, quando era ganho, pois é possível que vocês já tenham tentado fazê-lo. Mas o que permanece ainda comigo como uma imposição pior

do que essas duas é o veneno do medo e da amargura que aqueles dias geraram em mim. Para começar, estar sempre fazendo um trabalho que não se queria fazer e fazê-lo como uma escrava, lisonjeando e adulando, nem sempre necessariamente, talvez, mas isso parecia necessário e os interesses eram grandes demais para correr riscos; e depois a idéia daquele dom único, que ocultar equivalia à morte (um dom pequenino, porém caro para sua possuidora), perecendo, e, com ele, o meu ego, a minha alma — tudo isso se transformou praticamente em ferrugem, corroendo a floração da primavera, destruindo a árvore em seu âmago. Contudo, como estava dizendo, minha tia morreu; e sempre que troco uma nota de dez xelins, desaparece um pouco daquela ferrugem e a corrosão é raspada, vão-se o medo e a amargura.

A professora Maria Izabel de Amorim, argumentando em relação à realidade de muitas mulheres com alguma vulnerabilidade social nos dias de hoje assim nos relata:

Apesar dos avanços tanto relativos à compreensão da construção de gênero, no cotidiano familiar, muitas mulheres continuam a aceitar resignadamente a ideologia da domesticidade. Formas doentias de relacionamentos amorosos, em que a companheira acredita que a pessoa escolhida para ser marido/parceiro a trata de tal forma de acordo a dependência por criada, torna-se algo forte e intransferível, cabendo, assim, à mulher ser digna de dor e maus tratos, sofrendo a opressão e a violência (AMORIM, 2012, p. 43).

A relação entre o (a) educando (a) e o seu processo de aprendizagem que um dia se dará em sala de aula, pode também nascer na experiência familiar quando há, sobretudo, o estímulo à leitura, a construção de diálogos e confronto de opiniões. A família representa o primeiro espaço de interação social e construção de conhecimento. Sendo assim, pode ajudar formar junto com a escola um (a) cidadão (ã) autônomo (a), que se reconheça como sujeito histórico, livre para pensar e expressar suas ideias e intervir no mundo que vive.

Ao longo do curso de graduação tive a oportunidade de ser bolsista de iniciação científica. A primeira bolsa teve como objetivo a realização de um levantamento arqueológico. Tal estudo foi coordenado pelo professor e arqueólogo Rodrigo Lavina, em uma área que seria destinada a construção da Zona de Processamento e exportação em no município de Imbituba no estado Santa Catarina, as margens da BR101. Tratou-se de uma experiência científica educativa e significativa por possibilitar o trabalho com

algo tão diferente de nosso cotidiano, como é a Arqueologia⁹. Durante o período de 1998 a 2000, tive contato com arqueólogos (as) e pesquisadores (as) que estudavam Arqueologia Social e Urbana¹⁰. Estas áreas inicialmente não faziam parte de minhas expectativas acadêmicas, mas possibilitaram ampliar minhas aprendizagens. A segunda Bolsa de Iniciação Científica veio com uma parceira de três universidades: a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A pesquisa ocorreu em 2001 e durou três meses. Ela teve como tema os processos migratórios, onde pesquisamos famílias de migrantes brasileiros que viviam nos EUA. A terceira bolsa foi do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, PIBIC financiada pela UNESC e Prefeitura Municipal de Criciúma. Essa pesquisa teve duração de um ano, acontecendo ao longo de 2001 sendo coordenado pelo professor Mario Ricardo Guadagnin. Tal pesquisa teve como objetivo desenvolver um levantamento sócio econômico dos catadores de materiais recicláveis do Município de Criciúma¹¹. Os dados dessa pesquisa contribuíram para a formulação de políticas públicas para essa categoria de trabalhadores (as) e também ampliou a reflexão sobre a inclusão sócio educacional em questão de gênero e suas singularidades. Atualmente, quando retomo tais questões em uma pesquisa de mestrado, consigo compreender minha relação e compromisso com a problemática social.

Durante a graduação tive experiências pedagógicas comunitárias que foram fundamentais para a compreensão de minhas responsabilidades sociais enquanto educadora e em especial da posição ética em relação à vida. Em outras palavras, surgem questionamentos como ‘de que lado estou? Que modelos de sociedade posso ajudar a construir?’ (FREIRE, 2006). No Programa Universidade Solidária¹², no ano de 2000,

⁹ Arqueologia é uma ciência que possibilita ao pesquisador estudar, conhecer e reconstituir o modo de vida das sociedades e povos antigos através do estudo de sua cultura material (FUNARI, 2003).

¹⁰ Intervenções, que comumente são feitas por profissionais de diversas áreas. Profissionais como historiadores, arqueólogos, geógrafos, biólogos, arquitetos e engenheiros. Essas pesquisas que podem democratizar o acesso a informações sobre o passado a todas as pessoas, que, por vezes, passam despercebidas pela História e nem percebem. Também tem como objetivo desconstruir preconceitos e unir povos, comunidades e pessoas através de resgate e salvamento de objetos de memória coletiva para promover a consciência coletiva (FUNARI, 2003).

¹¹ A pesquisa foi realizada nas ruas, nas praças, nos fundos de quintais localizados na periferia Criciumentense. As observações demonstraram que o setor de coleta de materiais recicláveis cresce em Criciúma SC, onde as condições de trabalho e de vida dos catadores são precárias e careciam de uma investigação que pontuasse com clareza, a dimensão destes problemas.

¹² O Programa Universidade Solidária, concebido pelo governo para engajar estudantes universitários em programas voltados para as comunidades carentes no País, teve início em janeiro de 1996. O Governo e as universidades envolvidas pretendiam mobilizar estudantes e professores para a participação voluntária e

trabalhamos com um grupo formado por estudantes de diferentes áreas do conhecimento da UNESCO, desenvolvendo ao longo de um mês atividades culturais e formativas no campo da economia solidária, saúde e meio ambiente. O público participante era formado por jovens, adultos e grupos de mulheres camponesas e urbanas que viviam em condição de vulnerabilidade social o município de Lageado Grande, SC. Tal município nesse período contava com 1500 famílias, sendo que grande parte morava no campo.

Em 2001, ano do término de minha graduação, participei do Estágio de Vivência¹³ Interdisciplinar em assentamentos rurais no estado de São Paulo, promovido pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) no campus de Botucatu, onde desenvolvemos atividades formativas com mulheres e crianças. Nesse projeto discutíamos as relações sociais no assentamento. Ressaltamos que tais experiências foram de suma importância para a definição de minhas escolhas profissionais e pessoais. Diante dessa trajetória que me proporcionou experiências tão singulares é que faço a escolha de analisar o “outro”, a “outra” enquanto sujeitos de direito, cujo acesso ao conhecimento pode de algum modo garantir as mudanças sociais emancipatórias.

Freire (2001) mais uma vez vem dialogar e ilustrar a complexidade dos sentimentos vivenciados e que contribuíram para a constituição do sujeito que me tornei.

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente, negros não têm alma. Negros não rezam. Com sua negritude, os negros sujam a branquitude das orações... A mim me dá pena e não raiva, quando vejo a arrogância com que a branquitude de sociedades

solidária em ações de combate à pobreza e à exclusão social. Disponível em <dc.itamaraty.gov.br>. Acesso em fevereiro de 2015.

¹³ O Estágio de Vivência representa um mecanismo do processo de reflexão e necessidade de elaboração crítica, de pensar as condições de intervenção sobre a realidade, de rediscutir as definições de objetivos da Universidade e a participação dos estudantes na implementação destes, valorizando o diálogo com a sociedade. Importa afirmar que o (a) estudante, antes de incluir-se nessa condição, é um (a) cidadão, interessado (a) e participante na comunidade em que se insere. Objetivos: O objetivo geral é aproximar o graduando da realidade socioeconômica, com atenção especial às carências das camadas sociais marginalizadas envolvidas na tarefa de trabalhar e produzir; nos movimentos sociais e nos assentamentos de reforma agrária.

em que se faz isso, em que se queimam igrejas de negros, se apresenta ao mundo como pedagoga da democracia. Pensar e fazer errado, pelo visto, não têm mesmo nada que ver com a humildade que o pensar certo exige. Não têm nada que ver com o bom senso que regula nossos exageros e evita as nossas caminhadas até o ridículo e a insensatez. (FREIRE 2001, p.17)

POR QUE ESTUDAR QUESTÕES RELACIONADAS A GÊNERO?

Beauvoir (1991) afirmou em seu clássico “O Segundo Sexo” que “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, em uma alusão ao fato de que a identidade feminina não é algo dado, estanque, mas que tem ligações profundas com o contexto histórico e cultural tanto para preservar hierarquias estabelecidas entre homens e mulheres quanto para questioná-las e, se possível, superá-las.

Nesse sentido, a construção do feminino não é algo que ocorre naturalmente como ocorrem os processos de desenvolvimento biológico. Trata-se de uma construção social que se dá à medida que o sujeito do sexo feminino consegue questionar a oposição binária existente entre homens e mulheres (homem positivo – mulher negativo, homem ativo – mulher passivo, homem provedor – mulher cuidadora). Estas posições hierarquizam e definem lugares sociais assimétricos em nossa sociedade.

Mesmo inseridas economicamente nas sociedades modernas, em pleno século XXI, ainda vive-se em um tempo no qual, inúmeros tabus e preconceitos, ainda precisam ser superados e direitos que ainda estão sendo implementados, como a cota para garantir participação parlamentar e sindical das mulheres é incontestavelmente, em função das inúmeras lutas travadas por movimentos de minoria. A Conferência de Pequim¹⁴, em 1995, sobre as mulheres, a qual, dentre os diversos temas abordados, tratou da violência doméstica contra as mulheres e da discriminação no trabalho.

¹⁴ O documento, chamado “Declaração e Plataforma de Ação de Pequim”, listou 12 pontos prioritários de trabalho, além de ações detalhadas para alcançar seus objetivos estratégicos. Em suma, trata-se de um roteiro para o avanço da igualdade e do empoderamento das mulheres nos países. As doze áreas temáticas são: Mulheres e pobreza; Educação e Capacitação de Mulheres; Mulheres e Saúde; Violência contra as Mulheres; Mulheres e Conflitos Armados; Mulheres e Economia; Mulheres no Poder e na liderança; Mecanismos institucionais para o Avanço das Mulheres; Direitos Humanos das Mulheres; Mulheres e a mídia; Mulheres e Meio Ambiente; Direitos das Meninas. Disponível em <www.onumulheres.org.br> Acesso em maio de 2015.

Conforme afirmamos anteriormente, a construção das identidades e das relações sociais precisa constar da agenda permanente do campo educacional para que a escola possa efetivamente se assumir enquanto um espaço privilegiado de articulação para a superação das desigualdades advindas destas relações.

Perceber as questões de poder nas relações sociais, especialmente nas relações de e em especial gênero, é fundamental, nos processos de estudo e pesquisa sobre o tema nas várias áreas possíveis de atuação. Mas conhecer sobre como a mulher incorpora as relações de poder no cotidiano é fundamental, não só para os (as) pesquisadores (as), mas para os que desenvolvem ações formativas nesse campo.

Em seu artigo intitulado ‘Gênero, poder e empoderamento das mulheres’ (COSTA, 2008), a professora Dr. Ana Alice Costa, afirma que quando falamos relações de Gênero, estamos falando de poder. À medida que as relações existentes entre masculino e feminino são relações desiguais, assimétricas e mantêm a mulher subjugada ao homem e ao domínio patriarcal. Ela ainda aponta que esta organização sexual hierárquica da sociedade é necessária ao domínio político. “Alimenta-se do domínio masculino na estrutura familiar (esfera privada) e na lógica organizacional das instituições políticas (esfera pública) construída a partir de um modelo masculino de dominação (arquétipo viril).” (COSTA, 2008, p.54).

Nessa perspectiva, adota-se neste trabalho o estudo do gênero tendo como recorte uma ação educativa.

Não podemos deixar de citar também Foucault quando abordamos questões de poder intrínsecas as questões e relações de gênero, como dominação de corpos, submissão, estética entre outros fatores que vamos dialogar ao longo do trabalho.

Segundo Foucault,

O poder é entendido como manifestações de correlação de forças centralizadas no controle, na opressão que sugere um dominador e um dominado, arraigado nas relações sociais, culturais, econômicas, políticas e sexuais (...) o poder não é algo que se adquire, arrebate ou compartilhe algo que se guarde ou deixe escapar; o poder se exerce a partir de números pontos e em meio a relações desiguais e móveis; que as relações de poder não se encontram em posição de exterioridade com respeito a

outros tipos de relações (processos econômicos, relações de conhecimentos, relações sexuais), mas lhe são imanentes; são os efeitos imediato das partilhas, desigualdades e desequilíbrio que se produzem nas mesmas e, reciprocamente, são as condições internas destas diferenciações. (FOUCAULT, 1999, p.89):

Foucault ainda aponta que

A população como sujeito das necessidades e aspirações, consciente daquilo que se quer, e inconsciente em relação ao que se quer que ela faça. “O interesse individual-como consciência de cada indivíduo constituinte da população e o interesse geral-como interesse da população. (FOUCAULT, 1979, p.289)

Dessa forma, governar e programar políticas públicas perpassa pelas necessidades e aspirações da sociedade, identificadas não só pelo aspecto quantitativo de demanda, mas principalmente, pelo aspecto qualitativo para garantir a sua sustentabilidade.

Saffioti, pesquisadora de gênero, fala sobre o papel das instituições de “poder” no processo de legitimação dos estereótipos especialmente sexuais. “O papel das doutrinas religiosas, educativas e jurídicas, sempre foi o de afirmar o sentido do masculino e do feminino, construído no interior das relações de poder” (SAFFIOTI, 1992, p.188). Por isso que um dos principais objetivos das intervenções no campo do gênero tem sido de desconstruir conceitos para construir estratégias de empoderamento. A professora Tereza Kleba Lisboa, também aborda a questão,

O empoderamento das mulheres representa um desafio da relação patriarcal nos espaços sócio- institucionais, em especial dentro da família, ao poder dominante do homem e manutenção dos seus privilégios de gênero. Significa uma mudança na dominação tradicional dos homens sobre as mulheres, (...) do seu direito de ir e vir (LISBOA, 2007, p 650).

Foucault (1990) mais uma vez vem contribuir nesse debate afirmando:

Nada pode figurar como elemento de saber se, de um lado, não estiver conforme a um conjunto de regras e coerções características, como, por exemplo, um certo tipo de discurso científico numa época dada; e se, de outro, não for dotado de efeitos específicos de coerção ou simplesmente de incitação do que é validado como científico, racional ou comumente recebido etc. Inversamente, nada pode funcionar como mecanismo de poder se não se desdobra segundo procedimentos, instrumentos, meios, objetivos que possam ser validados em sistemas mais ou

menos coerentes de saber. Portanto, não se trata de descrever o que é o saber e o que é o poder e como um reprimiria o outro, ou como um abusaria do outro; mas, antes, descrever o nexos entre saber-poder que permite compreender o que constitui a aceitabilidade de um sistema, seja o sistema da doença mental, da penalidade, da delinquência, da sexualidade etc. (FOUCAULT, 1990, p.49)

Para desconstruir as verdades que se constroem ao longo da história sobre os papéis sexuais, deve-se abandonar a ideia de separação biológica dos sexos como fator determinante para as relações sociais e de comportamento humano. Assim torna-se possível abandonar concepções que dizem que o homem tem a força e o vigor para garantir condições financeiras de seu núcleo familiar e a mulher, como um ser frágil, dependente que precisa de proteção, tem a vocação para o cuidado com a família e os afazeres domésticos

O trabalho doméstico é definido na relação entre patriarcado e capitalismo, considerando que a divisão sexual do trabalho é fundamental para manter a acumulação do capital e para manter a ordem patriarcal que garanta aos homens a hegemonia do poder sobre o Estado, dentro das instituições, fazendo com que se reproduzam desigualdades na estrutura material e simbólica na cotidiana (SAFFIOTI, 1979, apud ÁVILA, 2007, p. 136).

A história da humanidade traz, desde o início de sua constituição, esse traço de violência nem sempre explícita e naturalizada por uma sociedade que se constitui no patriarcado, forjada por meio da subjugação e da exploração do homem pelo homem, transformando as relações de gênero, afetivas e sociais, por meio de dispositivos de poder e de submissão. Quando falamos relações de Gênero, estamos falando de poder. À medida que as relações existentes entre masculino e feminino são relações desiguais, assimétricas, mantêm a mulher subjugada ao homem e ao domínio patriarcal (COSTA, 2008) Contudo, a desigualdade entre homens e mulheres desdobra-se e culmina nas diversas formas de violência contra mulher, tendo suas raízes construídas em alguns mitos religiosos e construções sociais. Podemos citar como exemplo a Grécia, como cita Santin (2002, p.81) “... tempo em que as mulheres eram esquecidas e enfraquecidas pela legislação, chegando a ser desconsideradas como ser humano, tal como fazia Esparta, na Grécia”.

A discussão sobre o gênero como categoria passa pela conexão da história e sua prática de organização e percepção do conhecimento. Ela pode ser compreendida,

segundo Scott (1995, p.65) como um “elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos (e como) um primeiro modo de dar significado às relações de poder”.

O lugar de homens e mulheres no processo de reprodução econômica da vida, o acesso ao conhecimento historicamente construído, é o que produz as diferenças sexuais e suas significações, geralmente de natureza política: o gênero constrói a política e a política constrói o gênero (SCOTT, 1995, p.70). Esse conceito acaba tendo relação direta com os processos de construção e transformação social, seus significados vão inclusive para além dos corpos e dos sexos. Ele subsidia noções, ideias e valores nas mais variadas áreas da organização social, assim como, definições sobre masculino e feminino, conceitos normativos em relação aos campos científicos, político, jurídico e social. Para Scott (1989)

O gênero delimita campos de atuação para cada sexo, dá suporte à elaboração de leis e suas formas de aplicação. Também está incluída no gênero a subjetividade de cada sujeito, sendo única sua forma de reagir ao que lhe é oferecido em sociedade. O gênero é uma construção social sobreposta a um corpo sexuado. É uma forma primeira de significação de poder. (SCOTT, 1989, p.42)

Compreendemos que da mesma maneira, diferentes populações estão expostas a variados tipos e graus de risco, mulheres e homens, em função da organização social das relações de gênero. Observa-se também, que os diferentes gêneros estão expostos a padrões distintos de acesso a educação, trabalho e condições de vida. Por isso quando nos referenciamos ao conceito de gênero também entendemos que ele se refere ao conjunto de relações, atributos, papéis, crenças e atitudes que definem o que significa ser homem e ser mulher. Em grande parte das sociedades, as relações de gênero são desiguais. Os desequilíbrios de gênero se refletem nas leis, políticas e práticas sociais, assim como nas identidades, atitudes e comportamentos das pessoas. As desigualdades de gênero tendem a aprofundar outras desigualdades sociais e a discriminação de classe, raça, casta, idade, orientação sexual, etnia, deficiência, língua ou religião, dentre outras (HERA, 1998, p.34).

Essa desigualdade de gênero pode ser evidenciada pelos dados estatísticos, pois segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD, 2012) quase 38% brasileiros dos domicílios têm a mulher como a pessoa de referência pelo domicílio ou

assim considerada pelos seus membros. Mas o levantamento demonstra também que mesmo a mulher chefiando os lares ainda observa-se que a taxa de mulheres com idades entre 16 e 59 anos em atividade remunerada era de apenas 64,2%, ou seja, 21,8% a menos que as dos homens que era de 86,2%. A sociedade hodierna imputou à mulher muitos papéis como o de mãe, esposa, dona de casa e mais recentemente o de trabalhadora assalariada. Assim, se levarmos em conta o âmbito do trabalho doméstico, as mulheres acabam sendo sobrecarregadas, com os afazeres domésticos e de cuidados com a família condição que muitas vezes dificultam seu acesso ou mesmo sua permanência no mercado de trabalho, bem como a sua ascensão profissional.

A PNAD ainda aponta que as desigualdades educacionais segundo o sexo e a cor ou raça não se limitam ao tema da alfabetização, mas repercutem em todos os níveis de ensino. Em 2012, segundo a mesma pesquisa, quanto mais elevado o nível de ensino, maior era a desigualdade de escolaridade, porque as mulheres abandonavam a escola para cuidar da família enquanto o homem seja o marido, companheiro ou outro membro do sexo masculino da família prosseguia os seus estudos.

De qualquer maneira, os conceitos de periferia, pobreza, desigualdade e vulnerabilidade social encobrem as especificidades do público da EJA, tornando invisível a diversidade etária e geracional, a diversidade sexual, as questões de gênero e das relações étnico-raciais, a diversidade religiosa e a questão do mundo do trabalho. Conforme uma declaração do pesquisador do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA):

Apesar da igualdade formal, presente na letra da lei e de importância inquestionável, é na vivência cotidiana que a ideologia que reforça iniquidades de gênero e raça é mais explicitamente percebida. Imiscuindo-se insidiosamente nas relações sociais, produz discrepâncias que redundam em exclusões. Nos bancos escolares, no interior dos lares, nos hospitais, nas favelas e em cada parte da nossa sociedade, negros são discriminados por sua cor/raça e mulheres, por seu sexo (POCHMANN, 2008, p.12).

Ainda sobre divisão e condição de trabalho, Konder (1981) aponta que:

As condições criadas pela divisão do trabalho e pela propriedade privada introduziram um estranhamento entre trabalhador e o trabalho, na medida em que o produto do trabalho, antes mesmo de o trabalho se realizar, pertence a outra pessoa que não o trabalhador. Por isso, em lugar de realizar-se no trabalho, o ser

humano se aliena nele; em lugar de reconhecer-se em próprias criações, o ser humano se sente ameaçado por elas; em lugar de libertar-se, acaba enrolado em novas opressões. (KONDER 1981, p.30)

Como afirma Gentili (1999) o emprego deve ser entendido como um direito,

A garantia do emprego como direito social (e sua defesa como requisito para as bases de uma economia e uma vida política estável) desmanchou-se diante de uma economia e uma vida política como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece. (GENTILLI 1999, p. 89)

2. AS BRASILEIRAS E A LUTA PELO EXERCÍCIO DA CIDADANIA

Sem o questionamento do sofrimento que mutila o cotidiano, a capacidade de autonomia e a subjetividade dos homens, a política, inclusive a revolucionária, torna-se mera abstração e instrumentalização.

Bader Sawaia, 2002b, p.99.

Todo processo de democratização contribuiu para abrir espaço para o exercício pleno da cidadania, critério central para entendermos o significado de participação. Porém essa perspectiva não se limita ao acesso e benefício da população as políticas públicas, mas também a construção de mecanismos formativos que estimule a participação da população nos processos de decisão política e social, especialmente os coletivos.

Esse talvez seja o papel central da política pública a construção da cidadania participativa, onde homens e mulheres sejam sujeitos de direitos, como afirmou Enrique Correa, em sua palestra, em um evento da FLACSO La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Chile 2010, (...) a cidadania não é redutível à uma só dimensão... o cidadão tem uma dimensão de eleitor mas também... é vizinho... é contribuinte e pode exigir seus direitos como tal... é consumidor...é cliente... é usuário e também é opinião pública.Seria necessário observar a cidadania tanto em relação com a democratização do Estado quanto com um novo conceito do público e do privado.

Para reforçar essa ideia, Arendt (1995), afirma que,

A construção de uma cidadania ativa, nesta perspectiva, deve fortalecer um compromisso cívico e deliberação coletiva de todos os temas da comunidade política, e somente tem possibilidades de ser no espaço em que se constitui o público, em que o espaço público, mais que requisito para que as pessoas interiorizem o ideal cidadão, é onde se produz e se atribui sentido à cidadania e onde ela é exercida. A esfera pública é onde os cidadãos interatuam e decidem sobre os temas de interesse comum. Aqui, o núcleo da participação é o poder,

como capacidade de intervenção tomada de decisões públicas.
(ARENDDT, 1995, p.78).

A democracia não pode ter outra base que não seja o respeito aos direitos humanos, à vida, à liberdade e à segurança das pessoas, à inclusão social, ao reconhecimento e respeito à nacionalidade e crença, como afirma a Declaração Universal de Direitos Humanos¹⁵.

A luta pelo exercício e realização plena de todos os direitos é um elemento fundante do processo de construção de cidadania e de democratização de nossas sociedades. A inclusão sócio educacional, que também é uma das bandeiras históricas, do movimento de mulheres, possibilita a formação, em uma perspectiva, que atenda as necessidades formativas das educandas. Esta considera os aspectos políticos e sociais, porque deve estimular a organização coletiva, o processo e mobilização por acesso a direitos civis, igualdade de acesso e oportunidades. E apenas a partir primeira década do século XXI, o debate da educação com recorte de gênero ganha força e entra na pauta das ações do governo federal.

Segundo Farah (2003),

A inclusão da questão de gênero na agenda governamental ocorreu como parte do processo de democratização, o qual significou a inclusão de novos atores no cenário político e, ao mesmo tempo, a incorporação de novos temas pela agenda política. Os movimentos sociais que participaram de lutas pela redemocratização do regime tinham as mulheres como um de seus integrantes fundamentais. (...) A história destes movimentos é também a da constituição das mulheres como sujeito coletivo. (FARAH, 2003, p.3),

Nas duas últimas décadas, o Brasil passou por grandes mudanças, de caráter social e econômico. Vivemos um período de crescente processo de inclusão social, devido ao investimento progressivo em políticas sociais com foco na memória da qualidade da educação, ampliação do acesso a educação através de políticas de cotas com recorte de raça e renda¹⁶. Houve uma redução das desigualdades de gênero, muito

¹⁵ A Declaração Universal dos Direitos Humanos, que delinea os direitos humanos básicos, foi adotada pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em <www.dudh.org.br/declaracao>. Acesso em 10/05/2015.

¹⁶ As cotas são um modelo de ação afirmativa implantado em alguns países para amenizar desigualdades sociais, econômicas e educacionais entre raças. A primeira vez que essa medida foi tomada no ano de

provocado pela implementação processual do programa Bolsa família e da criação do CAD Único¹⁷, que vem possibilitando que a mulher participe de uma rede de proteção, que inclusive inclui o acesso a moradia própria por meio do programa Minha Casa Minha Vida¹⁸. Observamos nesse estudo que tal ação vem influenciando o comportamento e os valores sociais das mulheres, provocando alterações na formação da identidade feminina, coadjuvadas pela separação entre a sexualidade e a reprodução. Pesquisas recentes indicam que esta redefinição dos papéis femininos aconteceu em todas as classes sociais elevando a taxa de participação feminina no mundo do trabalho e da política. Segundo Hirata (2003),

Embora mudanças e continuidades coexistam, o deslocamento hoje das fronteiras do masculino e do feminino deixa intacta a hierarquia social que confere superioridade ao masculino, hierarquia sobre a qual (...) se assenta divisão social do trabalho. Enquanto a “conciliação” entre vida profissional e vida familiar, trabalho assalariado e trabalho doméstico for pertinente exclusivamente para as mulheres, as bases em que se sustenta essa divisão sexual não parecem estar ameaçadas em seus fundamentos. (HIRATA, 2003 p. 20),

Vale ressaltar que mesmo com um crescimento na sua participação no mercado de trabalho, ainda permanecem as diferenças salariais que de todo modo indica uma diminuição progressiva ao longo dos séculos. Esta diferença de salário é uma das explicações para reforçar as desigualdades de renda do país. Os homens acabam sendo privilegiados – estes recebem segundo dados do IBGE (2010) em média 30% a mais que as mulheres. Esta diferença é um dos aspectos da discriminação da mulher no mercado de trabalho e não reflexo do seu desempenho na produção.

1960, nos Estados Unidos, para diminuir a desigualdade socioeconômica entre brancos e negros. Disponível em <www.nossahistoria.com.br>. Acesso em junho de 2015.

¹⁷ O sistema é porta de entrada para 20 políticas públicas. Para se cadastrar, as famílias devem ter renda mensal de até meio salário mínimo (R\$ 394) por pessoa. Mais de 27 milhões de famílias estão inscritas no sistema. O cadastro é feito nas secretarias municipais de assistência social ou nos Centros de Referência de Assistência Social (Cras). A pessoa responsável pela família deve levar o título de eleitor ou o CPF e um documento de cada membro familiar. Disponível em <www.mds.gov.br>. Acesso em maio de 2015

¹⁸ O Fundo de Arrendamento Residencial (FAR) recebeu recursos transferidos do Orçamento Geral da União (OGU) para viabilizar a construção de unidades habitacionais. A medida foi tomada para atender ao déficit habitacional urbano para famílias com renda até R\$ 1.600,00, considerando a estimativa da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2008.

Conforme a pesquisa “Violência contra a mulher: feminicídios¹⁹ no Brasil”, coordenado pelo setor de Planejamento e Pesquisa do IPEA, a proporção de mulheres chefes de família tem crescido no Brasil e atualmente representam 37% das famílias (IBGE, 2011), o que provavelmente representa um impacto enorme no aumento da pobreza e da exclusão social.

É significativo refletirmos sobre o entendimento ainda muito recorrente no imaginário da sociedade que a mulher como força de trabalho, tem função de complemento de renda, e sua entrada e permanência no mercado de trabalho muitas vezes também se baseia nessa ideologia sexista.

Nessa perspectiva a entrada da mulher no mercado de trabalho, tende a acontecer quando o homem da casa, não tem rendimentos suficientes para manter a família ou está desempregado, ou mesmo outros fatores adversos, como doença na família. Desconsidera-se o fato de que muitas mulheres no país são chefes de família e criam seus filhos ou se responsabilizam por outros entes familiares sozinhas, sem a presença de um companheiro. Quando se assume a responsabilidade da manutenção de seu núcleo familiar à vida incorpora determinadas restrições em relação ao tempo usado para trabalho e horas extras por exemplo.

Outra dimensão que merece um olhar atento é quando a mulher está em idade reprodutiva, tendo companheiro ou não, ela acaba sendo considerada uma mão de obra mais cara, por conta de possíveis licenças, de gestação ou ainda a ausência no trabalho para auxiliar a vida dos familiares que estão sob sua responsabilidade, tais como no acompanhamento em consultas médicas, reuniões escolares e outros.

Destacamos especialmente com um olhar para o Brasil nessas quase duas décadas do século XXI que para as mulheres há e avanços no acesso a programas sociais de alimentação, saúde e educação, e esses elementos constitutivos têm produzido impactos significativos. Pode-se citar como exemplo, a diminuição progressiva da mortalidade, a diminuição da taxa de fecundidade, que passou de 5,8 filhos por mulher em 1970 para 2,3 em 2000, a diminuição da taxa de crescimento populacional para 1,4% ao ano e o seu envelhecimento. Na década de 1970 do século XX, a expectativa de vida era de 54

¹⁹ O feminicídio é o termo empregado para designar o assassinato de uma mulher pelo simples fato de esta ser mulher. Dessa forma, é uma violência em razão do gênero. Disponível em <www.impetus.com.br/artigo/876/estudo-completo-do-femicidio>. Acesso em julho de 2015.

anos já em 1999 passou para 68 anos (IBGE, 2001) em 2012 a vida média do brasileiro/a passou a ser de 74 anos. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população feminina em 2003, representava aproximadamente 50,77% da população total, incluindo as crianças. As mulheres então formam um segmento social importante para a elaboração das políticas públicas como afirma Corral

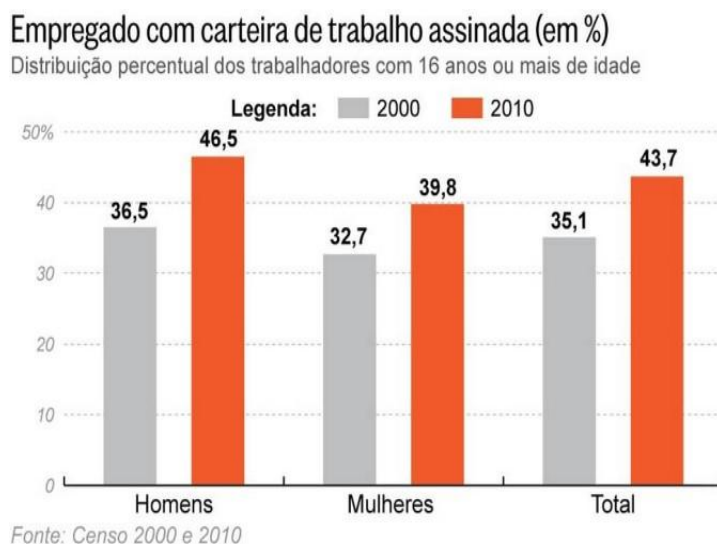


Figura 2. Empregados com carteira de trabalho assinada. Comparativo de gênero. Fonte: Censo 2000 a 2010.

(2000, p.58) “as dificuldades enfrentadas pelas mulheres” pode ser demonstrado pela diferenciação dos salários entre elas e os homens, mesmo quando realizam trabalhos idênticos, e também pelo crescimento do número de famílias pobres chefiadas exclusivamente por mulheres. Portanto, como já mencionado no decorrer dessa escrita, muitos fatores devem ser analisados para se identificar as desigualdades existentes no Brasil.

A Figura 2 acima, ilustra a distribuição percentual de trabalhadores (as) com 16 anos ou mais que possuem carteira de trabalho assinada nos anos 2000 e 2010, comparando homens e mulheres.

Temos o entendimento que mesmo com avanços importantes que as mulheres vêm conquistando desde a Revolução Industrial na segunda metade do século XVIII ainda há muito a ser conquistado. Ainda vivemos a intrajornada, que significa que não paramos de trabalhar, já que quando chegamos em casa após nossa jornada de trabalho ainda seguimos trabalhando, muitas vezes sozinhas, porque ainda nos responsabilizamos pelos a fazeres domésticos e cuidados da família.

O direito pleno ao exercício da cidadania está distante para a mulher. Bandeiras de luta como o direito pela escolarização plena, a não criminalização do aborto, a participação igualitária nos espaços públicos de poder como sindicatos, câmaras municipais e federais, ainda estão na pauta das atuais reivindicações das mulheres. Igualmente, a representação política das mulheres continua frágil. As mulheres brasileiras só conquistaram o direito ao voto no ano 1934 do século XX, sendo este ainda restrito às mulheres alfabetizadas, o que exclui uma parcela considerável da população feminina.

O Brasil elegeu apenas no final da primeira década do século XXI a primeira mulher como presidente da República, Dilma Rousseff. No entanto, poucas mulheres ocupam os governos de estado e prefeituras. No contexto dos movimentos sociais organizados, pode-se citar o exemplo da Central Única dos Trabalhadores (CUT) que apenas no ano de 2015 elegeu uma mulher, Anna Julia Rodrigues, uma dirigente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE) SC, para presidente da seção estadual da entidade.

Diante deste contexto justifica-se a necessidade de implementar ações formativas com recorte de gênero, especialmente no campo da educação profissional. Assim, podem-se criar espaços para o diálogo sobre temas como o mundo do trabalho, violência, direitos, empoderamento e emancipação, temas importantes para quem busca consolidar uma participação plena nas decisões sociais e opor-se a opressão masculina. Segundo dados da Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República SPM (2014), do total de 52.957 denúncias de violência contra a mulher, 27.369 corresponderam a denúncias de violência física (51,68%), 16.846 de violência psicológica (31,81%), 5.126 de violência moral (9,68%), 1.028 de violência patrimonial (1,94%), 1.517 de violência sexual (2,86%), 931 de cárcere privado (1,76%) e 140 envolvendo tráfico (0,26%)

A entrada massiva da mulher no mercado de trabalho ocorre em um contexto econômico adverso, com aumento do desemprego, desregulamentação do mercado de trabalho a partir dos processos de terceirização da mão de obra, perda de importância relativa do assalariamento devido, ao baixo valor de compra dos salários, que obrigou mulheres e homens a recorrerem a estratégias de sobrevivência, como trabalho informal que provocaram o aumento da precariedade de suas condições de vida.

Marganato e Souza (2012) ressaltam que a entrada feminina no mercado de trabalho, se deu em meados dos anos 70. Foi a partir daí, que as mulheres, mais do que antes, se uniram e começaram a lutar por melhores empregos e, como consequência, melhores salários. Nesse período, as trabalhadoras eram mais jovens, entre 10 e 25 anos, preferencialmente meninas e moças solteiras.

No Brasil em meados da década de setenta do século XX, como a economia não conseguia absorver a totalidade da força de trabalho potencial da nação, as mulheres foram gradativamente marginalizadas do processo produtivo de bens e serviços, justificando-se esta marginalização em termos de concepções tradicionais dos papéis femininos (SAFIOTI apud NOGUEIRA, 2012, p. 5). A atividade feminina, portanto, acabou se concentrando nos segmentos menos organizados da economia como, por exemplo, trabalhos domésticos, diaristas, mensalistas, babás, cozinheiras que geralmente tem maior recorrência de contratos informais.

O cenário econômico e social começou a mudar a partir de eleição de governos assumidamente populares. Cunnil (1997), afirma que,

O novo modelo econômico exigiu uma crescente intervenção do estado no processo econômico e a formação de condições próximas ao modelo do Estado bem estar, como a maneira de redistribuir a renda e, assim, alcançar a justiça social. (CUNNIL, 1997, p.67)

Entretanto, estudos recentes têm apresentado de forma objetiva e subjetiva a pressão do capital financeiro, que busca se reproduzir de todas as formas, desconsiderando a condição de vida dos trabalhadores e trabalhadoras, nesse sentido contribui Ianni:

À medida que se desenvolve a ciência e a tecnologia em seus usos crescentemente político-econômicos e socioculturais, desenvolvem-se também novas formas e as técnicas de violência e opressão. Do mesmo modo, a medida que se desenvolvem as forças produtivas e as relações de produção próprias do capitalismo, desenvolvem-se as diversidades e as desigualdades, as formas de alienação, técnicas de dominação e lutas pela emancipação (IANNI, 2004, p. 170).

Não obstante o desenvolvimento de muitos estudos sociológicos, os debates sobre pobreza e sua origem ainda tem muito que avançar. A literatura, o cinema e os meios de comunicação de massa costumam retratar o pobre de maneira preconceituosa e

caricata, imputando a este à indolência, a preguiça, o comportamento de trabalhar apenas sob coerção. Neste contexto, disseminasse a ideia de que o pobre abandona a escola porque não gosta de estudar ou ainda que a população menos desfavorecida só frequentasse a escola se receber algum benefício financeiro. Em outras palavras, o pobre é responsabilizado pela sua própria condição de exclusão.

Os indicadores sociais do IBGE (2002) apresentam alguns dados interessantes. O referido relatório revelava que a população feminina ocupada estava concentrada nas classes de rendimento mais baixas. Dentre estas mulheres, 71,3% das que trabalham ganhavam até dois salários mínimos contra 55,1% dos homens. O estudo constatou também que a desigualdade salarial aumentava conforme a remuneração.

A proporção de homens que ganhavam mais de cinco salários mínimos é de 15,5% e das mulheres é de 9,2%. No que se referem ao trabalho doméstico, as mulheres dedicadas a essa atividade (19,2%) e que não recebem remuneração (10,5%) é bem maior do que a dos homens (0,8% e 5,9% respectivamente) para o ano de 2003. Já em 2012, elas ganhavam, em média, 73% do salário recebido pelos homens. O IBGE ainda aponta que a jornada média semanal de trabalho doméstico das mulheres caiu pouco mais de duas horas entre 2002 e 2012. Mas ainda sim elas trabalham 30 horas a mais por semana que os homens com os mesmos afazeres. A mulher ainda tem a jornada de trabalho total em 2012 de 56,9 horas semanais, enquanto a dos homens era de 52,1 horas. Tais dados evidenciam a situação de injustiça que ainda permeia as relações de gênero mesmo evidenciando os avanços inegáveis ratificados pela realidade social.

A pobreza é 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. Ela é o resultado de um processo social e econômico de exclusão social, cultural e político. Nos últimos anos houve uma ampliação do conceito de pobreza que vai além da carência econômica, usando conceitos mais abrangentes como: desigualdade, exclusão social e vulnerabilidade. Telles (1992), trabalhando sua perspectiva para além da questão das necessidades, considera a privação de direitos como o grande desafio a ser considerado:

Se a pobreza é sinal de privação de direitos, o significado desta não se esgota nas evidências da destituição material. A destituição material é a contrapartida de uma destituição simbólica que homogeneiza todas na categoria genérica e

desidentificadora de pobre. Por essa via, as situações concretas que criam a destituição material - salários baixos, desemprego e subemprego, bem como a doença, a velhice, a orfandade ou a invalidez, submergem, indiferenciados, sob as imagens de carência e de impotência que criam a figura de uma pobreza transformada em natureza e evocam a exigência de um estado tutelar que deve proteção aos deserdados da sorte. (TELLES, 1992, p. 90)

Ainda podemos acrescentar que,

Os pobres, enquanto categoria social, não são aqueles que sofrem de déficits ou privações específicas, mas os que recebem assistência ou deveriam recebê-la, em conformidade com as regras sociais existentes. Por isso mesmo, a pobreza não pode ser definida como um estado quantitativo em si mesmo, mas tão somente a partir da reação social que resulta dessa situação específica (SIMMEL, 1998 apud LAVINAS 2003, p.98).

A desigualdade proveniente da estrutura econômica contínua sendo primeira razão da pobreza, mas não é só isso, existem outras formas de desigualdade como, a de acesso ao trabalho formal, à escola, aos serviços de saúde e a própria violência física e moral. Sabemos desse modo que grande parte da população pobre é constituída por trabalhadores mal remunerados, que ocupam postos pouco qualificados, e, por conta dessa situação dependem de proteção social. A insegurança no mercado de trabalho, a insegurança no emprego, a insegurança de renda continuam a alimentar a pobreza, a remodelar as formas de exclusão que geram por sua vez tensão social. As mulheres são as primeiras que são afetadas por essa situação e as principais expostas a outra categoria analítica exclusão.

Enquanto conceito, a categoria exclusão surgiu na França no final da década de 1970, e foi atribuída a René Lenoir. Até esse momento Exclusão era sinônimo de inadaptção social, que atingia os doentes mentais, toxicômanos, alcoólatras e outros grupos vulneráveis como os migrantes muçulmanos cuja integração era precária (PAUGAM, 1996). Reforçando essa ideia, ela também pode ser considerada como o processo pelo qual indivíduos ou grupos são total ou parcialmente excluídos de participarem integralmente da sociedade em que vivem (GERSHMAN; IRWIN, 2000, p.16).

A problemática da exclusão ganha um novo enfoque, devido o avanço do desemprego nos países centrais no final da década de 1970. Ganhando destaque como

debate sobre uma “nova pobreza”, que passou a atingir setores anteriormente estavam incluídos, mas que se tornam vítimas de uma conjuntura recessiva. Esse processo também,

(...) Consiste de processos dinâmicos, multidimensionais produzidos por relações desiguais de poder que atuam ao longo de quatro dimensões principais – econômica, política, social e cultural –, e em diferentes níveis incluindo individual, domiciliar, grupal, comunitário, nacional e global. Resulta em um continuum de inclusão/exclusão caracterizado por acessos desiguais aos recursos, capacidades e direitos que produzem iniquidades em saúde (POPAY *et al.*, 2008, p. 36)

Na década de 1990, do século XX, período de forte recessão econômica e desemprego a noção de exclusão social torna-se fortemente difundida. Segundo Paugam (1996), isto se deve ao susto dos franceses com a crise, mas também à evolução das representações e categorias de análise, amadurecidas pelo acúmulo de conhecimentos sobre o tema. Esse conceito implica em considerar aspectos subjetivos, relativos às condições de vida dos indivíduos.

Processos excludentes produzem uma distribuição injusta de recursos e acessos desiguais a capacidades e direitos de: criar as condições necessárias para que todas as populações tenham e possam ir além das necessidades básicas; permitir sistemas sociais participativos e coesos; valorizar a diversidade; garantir a paz e os direitos humanos; e, sustentar sistemas ambientais (POPAY *et al.*, 2008, p.36)

Os pobres não conseguem apropriar-se dos frutos do crescimento econômico e isto vai além dos critérios objetivos de falta de renda, de moradia e pouca escolaridade. Excluídos são rejeitados socialmente, sofrem perda de identidade, com falência de laços comunitários e sociais. A exclusão é como uma trajetória onde a associação da insuficiência de renda à falta de recursos diversos somando-se às desvantagens acumuladas pelas pessoas torna o seu cotidiano miserável. Quando substituímos o enfoque de pobreza pelo de exclusão consideramos também a vivência de insegurança e

que o excluído não controla seu futuro. A tônica da exclusão é dada pelo empobrecimento das relações sociais e das redes de solidariedade.

A vulnerabilidade por sua vez permite mostrar como determinados processos sociais conduzem a um evento potencialmente adverso, uma incapacidade de resposta e uma inadequada adaptação das pessoas para a nova situação.

São processos de vulnerabilidade, fragilização ou precariedade e até ruptura dos vínculos sociais em cinco dimensões da existência humana em sociedade: ocupacionais e de rendimentos; familiares e sociais proximais; políticas ou de cidadania; culturais(...) (SCOREL, 1999, p. 75)

A perda do emprego pode acarretar para uma pessoa ou família em uma perda de status ou a vivenciar uma situação de carências, desde a alimentar até a cultural. A noção de vulnerabilidade social relacionada à pobreza e a questão de gênero tem sido o indicador das mulheres chefes de família, utilizado como medida da feminilização da pobreza. Uma das razões para essa associação relaciona-se aos menores rendimentos femininos no mercado de trabalho. Assim, as famílias chefiadas por mulheres tendem a serem as mais pobres entre os mais pobres. A partir da década de 1990 do século passado, houve um aumento considerável das famílias chefiadas por mulheres entre os pobres e os não pobres. Todavia, as famílias chefiadas por mulheres ainda continuam sendo uma demonstração da pobreza das mulheres, embora não haja evidências para todos os tipos de situação.

A questão é que essas atividades não são intermediadas pelo dinheiro, pois está fora das relações formais de trabalho. Acaba-se tornando um trabalho invisível e as pessoas que se ocupam destas tarefas são desvalorizadas socialmente. Estas são atribuições tradicionalmente femininas, fato que acaba reforçando a ideia das longas jornadas de trabalho das mulheres, limitando, assim, muitas vezes, seu acesso aos bancos escolares e ao mercado formal de trabalho. Essa condição pode explicar as diferenças de rendimentos entre os sexos. A proporção de mulheres ocupadas sem remuneração é superior a dos homens em todos os setores econômicos. No âmbito familiar, pela dedicação às atividades do lar que as fazem ser muitas vezes dependentes da provisão masculina para o sustento de suas famílias. No processo de redistribuição de renda há uma variação das necessidades. Nas despesas familiares as mulheres, que

geralmente são responsáveis pelo bem-estar e acabam sendo penalizadas, pois são as que abrem mão do conforto pessoal em benefício do grupo familiar.

Outro elemento a ser considerado para essas reflexões foi o intenso processo de terceirização da força de trabalho na economia brasileira a partir da década de 1990. Esse fator veio também impulsionar a inserção feminina no mundo do trabalho; especialmente no seguimento da prestação de serviços onde há predomínio de trabalhadoras, principalmente no serviço doméstico. A precarização desse trabalho demonstra a gravidade e o drama da pobreza feminina, pois, esta ocupação apresenta a pior remuneração das atividades econômicas.– A ONG Doméstica Legal realizou em 2013 um estudo diagnosticando que cerca de 6,4 milhões de trabalhadoras brasileiras estão trabalhando como empregada doméstica seja mensalista ou diarista. E ainda que nas famílias pobres essa ocupação tinha um peso muito importante porque em alguns casos era a principal fonte de renda.

POBREZA, EXCLUSÃO SÓCIO EDUCACIONAL E GÊNERO: O QUADRO DAS DESIGUALDADES

O estágio atual de nossa sociedade tem reservado tolerância cada vez menor para a aceitação de relações desiguais entre os sexos, no Brasil movimentos organizados como o de mulheres lutam por espaços para o debate e o fortalecimento por acesso a direitos e oportunidades. Por outro lado, a dominação masculina, que opera mediante diversos mecanismos e instituições tais como a família, a escola, a igreja e o estado, encontram-se incorporada em nosso inconsciente (BOURDIEU, 2000). A mulher assume reiteradas vezes uma invisibilidade perante a sociedade, dificultando ainda mais o seu acesso a direitos legítimos no âmbito social, econômico e cultural.

Em nosso país, a recente tipificação do feminicídio como crime hediondo no Código Penal, que ocorreu em março de 2015, reforça que a violência contra a mulher exige especial atenção dos formuladores de políticas públicas e seu combate deve ser um compromisso constante dos governos. Mesmo com a sanção de uma lei tão significativa, ela ainda encontra entraves na sua efetivação. A lei ainda esbarra no machismo do sistema judiciário, como policiais e delegados e mesmo a sociedade entendem os crimes cometidos como as mulheres e as condições muitas vezes precárias

de atendimento da própria delegacia da Mulher. Ainda existe mais uma barreira a ser superada a compreensão que o feminino é uma construção que ultrapassa a barreira biológica como afirma Simone de Beauvoir em sua obra o Segundo Sexo "Ninguém nasce mulher, torna-se mulher", para que a lei também funcione para proteger os transgêneros e também punir os agressores de situações de violência que estão expostos diariamente.

Conforme já mencionado nesse estudo, segundo dados do censo de 2010 do IBGE, 51% da população brasileira é formada por mulheres. Além disso, o número de famílias chefiadas por mulheres subiu de 22,2% para 37,3% entre os anos de 2000 a 2010. Na região sul do país, esta porcentagem é de 36%. No município de Joinville, segundo dados do Ministério do Desenvolvimento Social há 6.119 beneficiários do programa Bolsa Família, muitas dessas famílias são chefiadas por mulheres. Como destaca Castro (1990), as famílias chefiadas por mulheres apresentam peculiaridades que, em geral, as colocam em situação de vulnerabilidade social. Comumente tais famílias enfrentam dificuldades como a pobreza e a exclusão, e sentem com maior intensidade os preconceitos e desigualdades inerentes à emancipação feminina nas dimensões de gênero, classe, raça/etnia, idade/geração.

A participação da mulher no mercado de trabalho tem aumentado notadamente nas últimas décadas. Porém ainda é significativo o contingente de mulheres em trabalhos precarizados, mal remunerados e sem proteção social (NOGUEIRA, 2004, p. 53).

Tradicionalmente, no ocidente existem ocupações ainda consideradas predominantemente femininas tais como a atuação no magistério, no comércio, em alguns setores de atendimento a saúde, no telemarketing, em alguns ramos específicos da indústria (têxtil e vestuário). E áreas de prestação de serviços como de diarista, lavadeira e em algumas áreas de estética que também acabam tendo uma força de trabalho feminina maior.

Historicamente vivenciamos mudanças na trama econômico-social e cultural engendrada pela globalização e pelo progresso tecnológico. Ocorre assim, o avanço do número de excluídos, especialmente mulheres, gerando o empobrecimento e a marginalização desse grupo. É neste cenário que encontramos a luta feminina para garantir as necessidades básicas de sua família tais como: moradia, vestuário, educação e alimentação. A participação das mulheres no mundo do trabalho formal e informal é

cada dia mais frequente. E ao longo da história sempre se buscaram alternativas para transformar a economia e a sociedade, visando criar oportunidades de trabalho e de renda para assim superar dificuldades e favorecer a melhoria das condições de vida dos trabalhadores e trabalhadoras. As mulheres não eram prioridade na vida pública especialmente em momentos de crise, seja no trabalho remunerado ou no acesso a escola, e também na qualificação profissional. Eram e são as que na adversidade buscam formas de viabilizar a vida dos seus, em todos os momentos e que abrem mão de projetos e desejos pessoais, muitas vezes para mantê-los. Mesmo sob a condição de exclusão o trabalho remunerado contraditoriamente trabalhar fazia parte do cotidiano da mulher, para Scott (1994),

É evidente que a mulher trabalhadora já existia muito antes do advento do capitalismo industrial, ganhando seu sustento como fiandeira, costureira, ourives,ERVEJEIRAS, polidora de metais, fabricantes de botões ou de rendas, ama, criada de lavoura ou criada doméstica nas cidades e no campo da Europa e da América. (SCOTT, 1994, p.80),

Nesse contexto de trabalho, se forja a história das mulheres afinal nem todas se submetiam aos maridos e outras tantas mesmo não os tendo, tinham filhos para criar, ou irmãos e mesmo pais para garantir o sustento.

A luta dos movimentos de mulheres no Brasil por acesso a direitos civis como, educação, trabalho e igualdade de direitos, participação política e social tem caminhado com a própria construção da história de nosso país.

No Período Colonial, as desigualdades entre homens e mulheres faziam parte do contexto público e privado da sociedade. As índias e escravas negras eram comumente vítimas de exploração e agressões sexuais de seus senhorios. As poucas mulheres portuguesas que aqui viviam restringiam seu ambiente à casa e a Igreja. Quando essas mulheres casadas circulavam em ambientes públicos sem a presença de seus maridos era natural que estivessem acompanhadas por “amas”. A Igreja, por sua vez, ditava as regras de comportamento familiar baseando-se nos moldes europeus da época. A sexualidade da mulher, unicamente centrada na procriação, era alvo de repressão, tanto por fundamentos de cunho religioso quanto no discurso da medicina (OLIVEIRA, 2009 p. 30).

Oliveira ainda aponta que,

Durante o império houve alguns avanços relacionados ao trabalho, educação e política. Na segunda metade do século XIX até as primeiras décadas do século XX, a manutenção do lar e a educação dos filhos estavam a cargo das mulheres. A partir do século XX, as mulheres começaram a trabalhar em ferrovias, nas atividades telegráficas, nos correios, na enfermagem e no secretariado, bem como na área de produção. Os debates sobre questões pertinentes às mulheres tais como licença maternidade, horas extras e salários passaram a ser levantados por assembleias femininas. No entanto, poucas reformas ocorreram e o trabalho das mulheres da classe operária envolvia condições degradantes e de extrema desigualdade (OLIVEIRA, 2009, p. 41).

No início do Século XX também se pode destacar a criação do Partido Republicano Feminino no ano de 1910, que passa a ser uma representação política das mulheres e o direito ao voto, obtido no ano de 1932. Em relação à participação política feminina, esta ainda se restringia só as casadas com o aval do marido ou as viúvas e solteiras com renda própria que assim teriam permissão para exercer o direito de votar e serem votadas. O código eleitoral de 1934 retirou estas obrigações, permitiu o direito ao voto para as mulheres alfabetizadas, mas a obrigatoriedade do voto continuou apenas masculina, o que mudou somente em 1946 com a inclusão da obrigatoriedade do voto também para as mulheres.

As duas grandes guerras mundiais, também contribuíram no processo de emancipação feminina, por conta da falta de mão de obra masculina, em muitos países a maioria dos homens estavam envolvidos no conflito, apenas os homens iam para a guerra, com exceção das enfermeiras. Primeira e a Segunda Guerra Mundial também tiveram uma importante contribuição nessa caminhada, pois os homens iam para as Guerras, sendo que muitos não voltavam, e os poucos que voltavam, estavam mutilados e não podiam voltar às suas atividades. Assim, a mulher começou a ser vista (pelos homens) como alguém capaz, iniciando com mais força e determinação sua vida fora do lar, realizando o trabalho que antes era de seus maridos e filhos. O tempo foi passando e as mulheres conseguiram vencer as barreiras do papel incumbido a elas, ou seja, de serem apenas esposas, mães e donas do lar. Isso tudo foi ficando para trás e foi possível perceber isso, com maior intensidade, a partir da década de 70, quando o público feminino foi conquistando melhores lugares, ou seja, profissões mais conceituadas e com maior responsabilidade como, por exemplo, a entrada das mulheres na política.

Os anos 70 foram, também, um marco para o movimento feminista. Desenvolveu-se aqui um novo processo de conscientização da luta pela equiparação da mulher, sendo que nessa época a mulher trabalhadora acentuava sua participação nas lutas de sua classe e na organização política e sindical. Mantinha-se o enfrentamento em relação ao discurso conservador que preconizava um destino natural para a mulher: ser mãe e esposa, mantendo o conceito de “família” como instituição básica e universal (MAZEI, 2012, p. 6).

Na década de 1960 no Brasil um fato bastante revelador sobre o contexto social foi à apreensão da revista Realidade de janeiro de 1967 (n. 10) pela censura, que a considerou ofensiva a moral e aos bons costumes. Esta edição trazia artigos especiais dedicados à mulher brasileira, tais como uma pesquisa com 1200 entrevistas de mulheres brasileiras, além de reportagens com mulheres em diferentes contextos econômicos e sociais como uma freira que dirigia uma paróquia e uma jovem e mãe solteira, além de abordar temas como parto e desquite (TELES, 1999).

No ano de 1967, o país vivia o período da ditadura militar e os setores mais conservadores das classes dominantes, das classes médias e até mesmo das camadas populares que apoiavam o golpe de 64, defendiam os valores tradicionais da civilização ocidental “livre e cristã”. Assim, qualquer questionamento destes valores ou mesmo a divulgação de comportamentos alternativos representava uma subversão dos costumes vigentes.

A partir do processo de redemocratização no final do século XX, mais precisamente em 1985, com a criação Conselho Nacional do Direito da Mulher (CNDM), as primeiras experiências de políticas públicas considerando as demandas das mulheres começam a acontecer. Até então, as políticas de gênero eram focadas no universo materno e doméstico, como, por exemplo, incentivo a amamentação, os cuidados com a criança e com o lar. Ainda durante a ditadura militar as mulheres começam timidamente a se inserir nos espaços efetivamente como sujeitos políticos.

Na década de 80 do século XX, observamos no Brasil uma crescente reorganização dos movimentos sociais e políticos em defesa da abertura política, na luta por melhores condições de vida e trabalho contando com o engajamento de mulheres. Com o fim do golpe militar, a sociedade civil e seus representantes puderam escrever uma constituição cidadã. A criação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher

(CNDM) ocorre, portanto, em um cenário de euforia política e social. Diversas organizações da sociedade civil e ONGs unem-se na luta pela igualdade de direitos civis entre homens e mulheres.

A luta do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher- CNDM promoveu mudanças legais e muito significativas expressas no código civil como o direito da mulher casada declarar separadamente o imposto de renda e de ter os filhos como dependentes para as deduções do imposto de renda; a eliminação do direito do homem de impedir que as suas esposas trabalhassem fora de casa; a igualdade de direitos entre os filhos tidos fora do casamento e aqueles gerados no matrimônio; o direito à licença maternidade remunerado; a definição da violência sexual como um crime contra os direitos humanos, além dos direitos trabalhistas e previdenciários terem sido, expandidos para as trabalhadoras domésticas.

Ainda no século XX, aproximadamente final da década 1990, o Conselho passa ser vinculado junto ao Ministério da Justiça, em que foi criada a Secretaria de Estado dos Direitos da Mulher (2002), também vinculada ao Ministério da Justiça. As principais ações da Secretaria foram: combate à violência contra a mulher, participação da mulher no cenário político nacional e sua inserção no mercado de trabalho. Uma das principais estratégias de ação, segundo Cladem²⁰ (2003), foi o combate à pobreza, que atinge um significativo segmento da população brasileira, sobretudo a população feminina. Nesse sentido, o conselho nacional de direitos da mulher propôs a criação de mecanismos capazes de assegurar a participação igualitária das mulheres no acesso a programas de geração de empregos e renda, às políticas sociais de caráter universal e a implementação de programas especiais dirigidos a elas.

A perspectiva de gênero se tornou um dos focos prioritários nos programas internacionais de combate às desigualdades sociais e as discussões sobre a formulação de políticas públicas para as mulheres e para a promoção da igualdade de gênero ganharam força e visibilidade nas últimas décadas. No Brasil não foi diferente com a perspectiva da emancipação e autonomia das mulheres, os movimentos sociais

²⁰O Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher (CLADEM/Brasil), surge como marco da Campanha “Educação Não Sexista e Anti-Discriminatória”, desenvolvida junto a outras organizações e pessoas em 13 países da América Latina e Caribe. Disponível em <www.cladem.org>. Acesso em maio de 2015.

conquistam espaços junto governo para debater estratégias de inclusão social das mulheres em situação de vulnerabilidade.

Nesse período, foram estabelecidas estratégias de ação referentes ao incentivo e à promoção de cursos de capacitação e projetos de educação profissional para mulheres trabalhadoras. Estudos e pesquisas para mapear a pobreza feminina e analisar a capacidade de alcance e o impacto das políticas públicas na reversão e diminuição do quadro de discriminação, foram encomendados ao Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

No âmbito do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, sua Secretaria de Gestão promoveu em parceria com o Centro de Liderança para Mulheres (CELIM), um programa de capacitação dirigido a cerca de 60 mulheres gerentes dos programas do Plano Plurianual (2000 – 2003).

Essas ações oportunizaram o debate social sobre a mulher e sua condição de vida e garantiram acesso a espaços de formulação de políticas públicas fortalecendo o diálogo do governo com os movimentos sociais de mulheres. A aproximação dos movimentos sociais de mulheres, secretaria da mulher e governo resultou no Programa Mulheres Mil ampliando assim políticas de inclusão, sócio educacionais, com ênfase na questão de gênero para estimular ações que contribuam com a diminuição da desigualdade social.

Pobreza, exclusão e vulnerabilidade social, preconceitos e desigualdades, a luta pela sobrevivência, a emancipação feminina, a relação com o trabalho, e dimensões como gênero, classe, raça/etnia, idade/geração são aspectos que atravessam as famílias chefiadas por mulheres (CASTRO, 1990; GOLDANI, 1994, p.40).

O processo de escolarização e acesso a programas de profissionalização da mulher ainda são pontos centrais de luta dos movimentos de mulheres, porque a partir deles pode se dar seu reconhecimento como sujeito histórico, ampliando sua participação consciente na sociedade e qualificando assim a luta por igualdade real de direitos. Quando uma mulher se qualifica ela acessa o mundo do trabalho e assim ela melhora também a vida de sua família possibilitando assim, o direito de escolher como quer viver, educar seus filhos e relacionar-se com seu companheiro e na ausência deste, e, ser capaz de gerar sua vida com dignidade. Assim verifica-se que o grande desafio

das políticas públicas para mulheres é a questão da geração de renda, a inserção do mundo do trabalho, pois promove a emancipação das mulheres.

Castels (1998) é um dos autores que aponta a existência de uma profunda correlação entre o lugar que ocupamos na divisão social do trabalho (trabalho no mercado formal, trabalho precário sem carteira assinada, trabalho eventual) e a participação em redes de sociabilidade, bem como acesso aos sistemas de proteção social na sociedade (educação, saúde, seguridade social, etc.)

Não podemos falar de divisão social de trabalho sem referenciar Marx (1985), que diante das atuais relações de produção se faz presente e atual, para compreendermos a categoria trabalho e sua legalidade onto-histórica, para assim ser possível analisarmos a vulnerabilidade que o sistema capitalista nos impõe. Segundo Marx (1985), o trabalho ao longo da história da humanidade se efetivou sempre como condição eterna do homem de transformar a natureza para satisfazer suas necessidades, sempre no interior e por meio de uma forma específica, historicamente determinada, de organização social.

Em legado onto-histórico Marx (1985), aponta que é a partir do trabalho, processo pelo qual passam a produzir a própria vida material, que os homens superam seus limites naturais, produzindo a si humanamente. Na citação abaixo, é mais uma vez ressaltado:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, (...). Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (MARX, 1995, Tomo I, p.153)

No processo de trabalho em uma perspectiva ontológica, o homem realiza suas potências mediante exteriorização de suas forças essenciais – realiza-se, portanto, pelo trabalho a humanização do mundo e dos indivíduos.

Durante todo o dia são trabalhadores, porém não têm clareza do que fazem ao se depararem com as mercadorias produzidas. As mercadorias não lhes aparecem como objetos feitos por eles, mas sim na forma de mercadoria, pois no mercado elas ganham vida própria, e eles, os trabalhadores, se tornam objetos que

seguem as regras do mercado. Se não as consumirem não existem são "excluídos do mercado (SILVA, 2005, p.90)

Na sociedade capitalista, o modo de produção da vida está baseado na relação antagônica entre capital e trabalho, entre proprietários dos meios de produção e proprietários da força de trabalho. Essa relação aponta uma forma de existência dos homens, no processo histórico de auto constituição do ser social. Onde o trabalhador por não se dono de suas ferramentas de trabalho produz segundo os interesses do capitalista, que tem como objetivo a produção da mais valia, ou seja, o lucro, que não é igualmente repartido com quem o com trabalhador que é quem efetivamente produz a riqueza do capitalista, mas não consegue usufruir dela.

Primeiro, ele quer produzir um valor de uso que tenha um valor de troca, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. Segundo, ele quer produzir uma mercadoria cujo valor seja mais alto que somados valores das mercadorias exigidas para produzi-la, os meios de produção e a força de trabalho, para as quais adiantou seu bom dinheiro no mercado (MARX, 1985, Tomo I, p. 154).

No processo de trabalho sob a produção capitalista na qual a força de trabalho é apropriada pelo capitalista que detêm o controle do trabalhador, impondo o ritmo de produção, determinando o trabalho segundo seus interesses e ainda ficando com a posse sobre o que ele produz. Nesse processo o trabalhador não se reconhece no que produz, gerando assim o que Marx(1985) chama de trabalho alienado. O trabalhador nessa perspectiva,

“Torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e em extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens.” (MARX, 1993, p.159).

Kaztman (2000) também argumenta que:

A condição de trabalho no modo de produção capitalista condena o trabalhador a uma situação de vulnerabilidade, já que em decorrência de baixos salários, os trabalhadores, são expostos a condições de risco potencial de perda de seu bem-estar social, que geralmente está associada à sua inserção

precária no mercado de trabalho e à fragilidade de acesso a possíveis suportes ou oportunidades sociais, o que, por sua vez, dificulta ainda mais sua capacidade de enfrentar e superar sua condição de risco social e o potencial destes riscos deteriorarem ainda mais sua condição de sobrevivência e trazerem consequências importantes para sua vida (KAZTMAN, 2000).

As mulheres são as principais prejudicadas nesse cenário, segundo dados da CAGED²¹ (2014), ganham menos que os homens, mesmo quando ocupam funções iguais. O salário médio de admissão atual está 5,29% menor para as mulheres, mas a diferença entre homem e mulher ainda é grande. Enquanto os homens ganham R\$ 1.063,20, em média, as mulheres recebem R\$ 917,03. Segundo Rodolfo Perés Torelly, Secretário de Políticas Públicas de Emprego em 2014, ainda há uma diferença grande (de 13,75%) entre os salários de admissão de homens e de mulheres. Quando mulheres e homens se inserem no mercado de trabalho, elas acabam muitas vezes exercendo em função da responsabilidade para com o cuidado da família, trabalhos informais, precarizados ou degradantes. Essa condição culturalmente aceita revela as representações sobre o gênero masculino e feminino presentes na divisão sexual do trabalho em que se vai “estabelecendo ‘os lugares’ a que estão destinados homens e mulheres desde a inserção no mercado de trabalho, as estratégias de qualificação e os postos de trabalho a serem ocupados” (NEVES, 2001, p.25)

Essa condição de vulnerabilidade pode ser entendida como resultado de uma estrutura que gera defasagem entre os requerimentos de acesso às oportunidades oferecidas pelo mercado, pelo Estado e pela sociedade. A vulnerabilidade, portanto, não é apenas uma condição de moradia e trabalho precário, mas fragilidade em controlar as forças que determinam essa condição de vida e combater seus efeitos sobre o próprio bem-estar.

Os estudos, pesquisas e propostas de políticas sociais para redução da pobreza têm auxiliado no debate sobre a importância da retomada do processo de escolarização e o acesso qualificação profissional, como mais um instrumento estratégico que associado aos programas de transferência de renda, como Bolsa Família, podendo então se

²¹ O Cadastro Geral de Empregados e Desempregados – CAGED, é um registro Administrativo instituído pela Lei nº 4923 em dezembro de 1965, com o objetivo de acompanhar o processo de admissão e demissão dos empregados regidos pelo regime CLT e dar assistência aos desempregados. Disponível em <www.guiatrabalhista.com.br/guia/caged.htm>. Acesso em junho de 2015

articular com outras ações para estimular a melhoria da qualidade de vida e a superação da situação de vulnerabilidade. Segundo a revista Carta Capital em uma de suas edições de abril de 2014, apresentou dados de uma pesquisa sobre desigualdade e vulnerabilidade no Brasil apontando que a situação de vulnerabilidade representava 14.145.274 famílias, atingido cerca de 50 milhões de pessoas.

Nessa perspectiva, a articulação entre movimentos sociais e governo pode viabilizar decisões políticas com objetivos comuns, para a construção de uma política de formação que preserve os princípios da cidadania, da liberdade e da justiça. Os programas de qualificação profissional podem integrar juntamente com outros programas, a rede de proteção social atuando como uma ligação importante da rede de proteção social, colaborando para superação das desigualdades sociais e no caso específico das mulheres, no processo de emancipação.

Sabemos que a educação é um mecanismo privilegiado da garantia do atendimento público aos direitos sociais da população porque pode ajudar a questionar o *status quo* e mudar a visão de mundo, além de estimular a participação social, a construção e o fortalecimento de redes solidárias que possibilitem relações fraternas entre os sujeitos de uma comunidade. Por meio do fortalecimento de valores comuns e o resgate de uma cultura local, seja por meio da arte ou do trabalho, contribuindo assim para a recuperação do capital social da comunidade que pode ser entendido como,

O conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de interconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1998, p.45).

Compreendemos assim, que as intervenções no campo da educação especialmente da educação profissional, são importantes porque possibilita o acesso ao emprego remunerado trabalho garantido por meio dele o acesso aos bens de consumo necessários da produção e reprodução da vida. Os processos formativos podem ser um importante ponto de partida para o sucesso de qualquer programa que se proponha a estimular a superação de uma condição de vida e visão de mundo. Porque associados a

outras ações criam condições de base mais propícias à superação da situação de pobreza e em longo prazo a redução das desigualdades sociais em nosso país.

DAS LUTAS E AÇÕES COLETIVAS SURGEM AS POLÍTICAS QUE SE TRANSFORMAM EM PROGRAMAS.

Temos o entendimento em virtude de nossa prática também no Movimento Social que é da luta coletiva que nasce as conquistas por direitos sociais e no processo de tencionamento e pressão popular que conseguimos avançar nas trincheiras da do espaço da política e garantir a elaboração e aplicação da lei enquanto artefato da política pública. Todas as políticas públicas de governo e de estado, no Brasil especialmente com recorte de gênero, foco dessa pesquisa, são resultados dessa intensa luta. Como aponta Fischer (1992),

A formulação das Políticas Públicas é a resultante de um processo de institucionalização de demandas coletivas colocadas pela mobilização popular. O poder público, ao assumir a interlocução com o movimento social, institucionaliza novas formas de relação que lhe permitem manter a regulação e a integração social. Essa regulação institucional delimita os espaços de possibilidade política da ação e expressão coletiva de desejos, ao tornar o poder público o interlocutor preferencial e oficial (FISCHER, 1992, p.70).

A política com recorte de gênero pode contribuir para rediscutir o papel da mulher na sociedade, como aponta Cristina Maria Poli (2007),

Foi-se o tempo em que ser mulher ou homem bastava para que um determinado número de atributos fosse conferido. Aos homens o trabalho, às mulheres a cozinha“.aos varões o dinheiro, às fêmeas os filhos“. Essas e outras, se não deixaram de ser assertivas verdadeiras, ao menos foram bastante amenizadas em sua incidência social e subjetiva

A questão de gênero impôs-se nas duas últimas décadas como nova emergência educativa. Os movimentos feministas puseram a questão de gênero no centro dos debates pedagógicos, colocando em dúvida o modelo educacional predominantemente “sexista”, seja reivindicando igualdade de oportunidades, seja afirmando a especificidade do feminino: “através da lógica da paridade” ou da diferença, um novo tema e um novo sujeito

foram impostos à pedagogia contemporânea, revolucionando seu território (os limites, as ordens internas, os fins e os modelos) e obrigando-a a repensar-se de modo radical tanto no seu aparato teórico quando na sua tradição histórica, como também nas suas práxis educativas e escolares (CAMBI, 1999, p. 43).

No ano 2003, o Governo Federal, com o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, criou a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM), por meio da Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003. Com a criação desse espaço e a institucionalização da elaboração de políticas públicas específicas para mulheres, o recorte de gênero acaba ganhando força em todas as políticas públicas, e, representa para o movimento de mulheres, o reconhecimento de suas lutas e um avanço importante em direção à consolidação de importantes conquistas. A referida lei cria o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) com a finalidade de promover em âmbito nacional, políticas que visem a eliminar a discriminação da mulher, assegurando-lhe condições de liberdade e de igualdade de direitos, bem como sua plena participação nas atividades políticas, econômicas e culturais do País.

Em 2004 no ensejo da criação do conselho, realizou-se a 1ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres. Um importante evento, que contou com a participação de 2 mil delegadas representantes da sociedade civil e de gestores públicos de todo o país, eleitas em encontros que contaram com etapas municipais e estaduais e envolveu 120 mil mulheres. A Conferência deu origem ao I Plano Nacional de Política para as Mulheres, que orientaria metas e ações do governo na formulação e implementação de políticas públicas para as mulheres.

Com o objetivo de cumprir o Plano Nacional de Políticas para Mulheres (PNPM), no que diz respeito à autonomia das mulheres e igualdade no mundo do trabalho, a Secretaria de Políticas para Mulheres SPM, em parceria com o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM) e com a OIT²², instituiu

²² A OIT é um centro mundial de informações, estatísticas, pesquisas e estudos sobre trabalho. Os resultados de suas reuniões servem de referência nacional e internacional. É o organismo responsável pelo controle e emissão de normas referentes ao trabalho no âmbito internacional, com o objetivo de regulamentar as relações de trabalho por meio das convenções, recomendações e resoluções, visando proteger as relações entre empregados e empregadores no âmbito internacional é dirigida por um Conselho de Administração responsável pela elaboração e controle de execução de políticas e programas da organização internacional do trabalho. O Escritório Central da OIT, onde se concentra a maioria das atividades de administração, de pesquisa, de produção de estudos e publicações, de reuniões tripartites setoriais e de reuniões de comissões e comitês, fica em Genebra, que é o órgão permanente da Organização. Disponível em < <http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/oit.htm>>. Acesso em agosto de 2015.

o Programa Pró-Equidade de Gênero. Criado pela Portaria nº 39, de 22 de setembro de 2005 SPM/PR, o programa visa incentivar a equidade de gênero no ambiente de trabalho.

Em novembro de 2005, criou-se a Central de Atendimento à Mulher – Ligue 180, “para orientar as mulheres, em situação de risco e de violência, sobre seus direitos e onde buscar ajuda, bem como para auxiliar no monitoramento da rede de atenção à mulher em todo o país.” (BRASIL, 2011c, p. 16).

Em agosto de 2006, promulgou-se a Lei nº 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha, que cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. No ano de 2007, instituiu-se o Pacto Nacional pelo enfrentamento à violência contra a mulher, que visa desenvolver políticas públicas amplas e articuladas, direcionadas, prioritariamente, às mulheres rurais, negras e indígenas em situação de violência, em função da dupla ou tripla discriminação a que estão submetida e em virtude de sua maior vulnerabilidade social (BRASIL, 2011b, p. 16).

A 2ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres aconteceu em 2007 e contou com a participação de 200 mil mulheres em etapas municipais e estaduais e 2.800 delegadas participaram da etapa nacional, o que resultou na elaboração do II PNPM. Nessa ocasião também que se instituiu o Comitê de Articulação e Monitoramento do Plano, com o objetivo de monitorar e garantir sua execução.

Em 2008, foi lançado o Programa Nacional Trabalho e Empreendedorismo da Mulher, que buscava atender aos Eixos 1 e 2 do PNPM: Fomento ao Empreendedorismo, Trabalho e Ocupação, visando contribuir para a integração de políticas sociais e econômicas. O objetivo era “transformar” as condições de vida das mulheres no que diz respeito à autonomia econômica e financeira e à posição ocupada por elas no mercado de trabalho quanto à tomada de decisões (BRASIL 2015). O público alvo eram mulheres empreendedoras e mulheres em situação de vulnerabilidade ou de risco social por renda.

A Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM-PR)²³, em parceria com o Ministério do Turismo, lançou, em 2009, o Programa

²³ A Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM-PR) tem como principal objetivo promover a igualdade entre homens e mulheres e combater todas as formas de preconceito e discriminação herdadas de uma sociedade patriarcal e excludente. Desde a sua criação em 2003, pelo

Trabalho, Artesanato, Turismo e Autonomia das Mulheres, que visa atender aos objetivos do II PNPM com relação à Autonomia Econômica e Igualdade no Mundo do Trabalho com Inclusão Social, seu objetivo principal consiste em: fortalecer as políticas públicas de incentivo ao turismo local, por meio da formulação de estratégias para o setor produtivo artesanal que garantam a autonomia econômica e o papel protagonista de mulheres artesãs no mercado de trabalho, na perspectiva da igualdade de gênero, da identidade regional e da preservação socioambiental. (BRASIL, 2009)

Ainda com o objetivo de atender as ações previstas no II PNPM, a SPM lançou, em 2010, o Programa Mulheres Construindo Autonomia na Construção Civil, que tem como prioridade atender mulheres pobres de baixa-renda, com pouca escolaridade, em situação de risco social e vulnerável à violência doméstica, por meio da geração de trabalho e renda, a partir do fortalecimento e valorização do trabalho da construção civil para as mulheres. (BRASIL, 2010b).

Em 2011, o governo federal, por meio do MEC, instituiu o Programa Mulheres Mil, que também atende as metas do IIPNPM no que se refere à autonomia econômica, ao trabalho e à educação inclusiva. Este programa está firmado em uma política social de inclusão e gênero e tem por objetivo proporcionar às mulheres em situação de vulnerabilidade social o acesso à educação profissional, ao emprego e à renda. Nesse mesmo ano, a SPM lançou a Política e o Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, tais políticas visam à efetivação de ações de combate à violência contra as mulheres no Brasil e a garantia da plena aplicação da Lei Maria da Penha.

No final de 2011, ocorreu a 3ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, envolvendo 200 mil mulheres em todo o país e contando com a participação de 2.125 delegadas na etapa nacional. Como resultado desta conferência, o IIPNPM, foi elaborado para o triênio 2013 a 2015. Este documento tem como princípios orientadores: a busca pela autonomia das mulheres; a busca pela igualdade de gênero; o respeito à diversidade e ao combate a todas as formas de discriminação; a participação política das mulheres e a transversalidade de gênero em todas as políticas públicas.

então Presidente Lula, a SPM vem lutando para a construção de um Brasil mais justo, igualitário e democrático, por meio da valorização da mulher e de sua inclusão no processo de desenvolvimento social, econômico, político e cultural do país. Disponível em <www.spm.gov.br>. Acesso em maio 2015.

Dentre as metas do III PNPM, referentes à igualdade no mundo do trabalho e à autonomia das mulheres, estão:- Atender 180 mil mulheres em cursos de profissionalização promovendo a elevação de escolaridade em processos e programas distintos e descentralizados (inclusive o Programa Mulheres Mil); - Capacitar 100 mil mulheres até 2014 (Mulheres Mil); - Ampliar a taxa de formalização das mulheres no mercado de trabalho. (BRASIL, 2012, p. 15)

Como pode ser observado, essas políticas públicas, a partir da instituição da SPM, foram desenvolvidas e implementadas com base nos Planos Nacionais de Políticas Públicas para as Mulheres. Priorizaram-se políticas voltadas à inclusão das mulheres no mundo do trabalho, geração de renda inclusão social por meio da qualificação e enfrentamento à violência contra a mulher.

Vale ressaltar que tais ações têm caráter de política nacional e desta forma em função da relação democrática da República Federativa do Brasil enquanto distribuição *tripartite* de direitos e deveres, cabe a cada estado e município a definição das prioridades e autonomia para a implantação e consolidação desses programas e políticas públicas.

3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES E A INCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL

Estudos feministas cunharam a categoria gênero para designar as relações que se estabelecem socialmente entre homens e mulheres.

Mais do que a escolha do objeto empírico mulher, a categoria gênero designa a perspectiva culturalista em que as diferenças de sexo não implicam no reconhecimento de uma essência feminina ou masculina universal, o que nos afasta da perspectiva da naturalização. Trata-se de enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo, incorporando a dimensão das relações de poder. As relações de gênero são, portanto, elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças hierárquicas que distinguem os sexos (MIRANDA, 2008. p.88).

Para Rosemberg (1997),

A educação das mulheres tem sido considerada uma das principais estratégias de combate à pobreza e ao subdesenvolvimento. Todas as grandes conferências internacionais patrocinadas pela ONU durante a década de 1990 incorporaram em suas recomendações um tópico sobre o acesso de meninas e mulheres a todos os níveis e modalidades educacionais (ROSEMBERG, 1997, p.67).

A violência contra a mulher ainda é uma questão social a ser superada e que afeta um grande número de mulheres no Brasil e no mundo deixando marcas profundas no corpo e na alma. Por isso, o combate à violência contra a mulher é um dos eixos do Programa Mulheres Mil.

Conforme já mostrado nessa pesquisa em nosso país, os números em relação à violência doméstica são preocupantes, em média, segundo uma pesquisa da Fundação Perseu Abramo (2010), cerca de 24% das mulheres brasileiras já foram vítimas de violência.

Dados do relatório final da Comissão Parlamentar Mista de Inquérito do Senado Federal (CPMI) de 2013 apontam que os casos de violência contra a mulher em mais de 80% dos casos são cometidos pelo parceiro. O texto ainda aponta que somente um terço dessas agressões é denunciada, geralmente por medo de represálias e o fato de não querer envolverem a polícia (SENADO FEDERAL, 2013). Segundo o Instituto de

pesquisa aplicada IPEA, no ano de 2014, das 527 mil pessoas que foram estupradas no Brasil, 89% eram mulheres. A Figura 3 abaixo, ilustra a mortalidade de mulheres por agressões antes e após a vigência da Lei Maria da Penha (IPEA, 2014). Constatou-se que não houve redução das taxas anuais de mortalidade na comparação dos períodos anterior e posterior da vigência da lei. No ano de 2007 observa-se um sutil decréscimo na taxa de mortalidade, mas em seguida ocorre uma tendência de retorno aos índices do início do período.

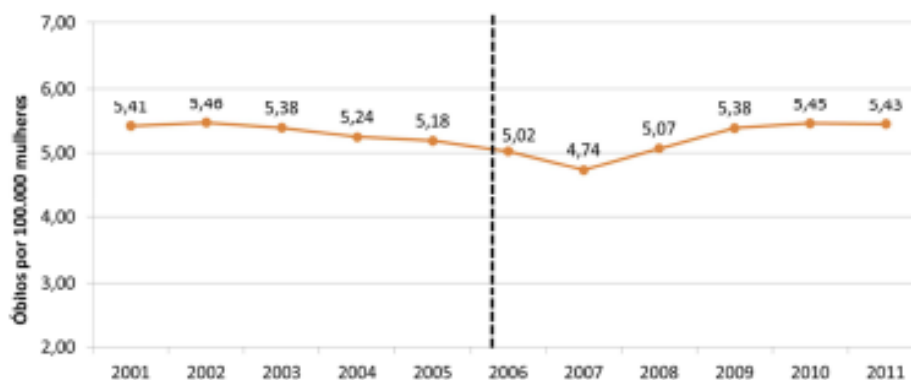


Figura 3. Mortalidade de mulheres por agressões antes e após a vigência da Lei Maria da Penha²⁴.

A violência contra as mulheres, em grande parte é praticada dentro do próprio lar, como afirma Soares (1996) não vem de fora, quando se trata de agressão física. Está na casa, não na rua; é episódio inscrito em dinâmicas típicas da vida privada.

As agressões perpetradas no espaço doméstico, por seu caráter privado, Ramos (2010) aponta que apresentam duas consequências: a manutenção das agressões como um ‘segredo’ e a aceitação social de que em tais práticas violentas não se deve intervir.

A indiferença e muitas vezes a conivência da sociedade frente a essa questão contribuiu muito para que a violência contra as mulheres fique invisível perante o Estado. Por conta disso é tão importante promover políticas públicas que oportunizem que as mulheres se qualifiquem profissionalmente e debatam sobre sua condição na sociedade.

Igualdade entre os sexos e a valorização da mulher faz parte das 8 Metas do Milênio promulgadas pela ONU no ano de 2000 e assinadas por 191 países, entre eles o Brasil. Ser signatário deste acordo representa um comprometimento com ações voltadas

²⁴ Estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2014). https://fusiondotnet.files.wordpress.com/2014/09/130925_sum_estudo_feminicidio_leilagarcia.pdf

para a erradicação da pobreza e o combate as desigualdades sociais. O Programa Mulheres Mil (PMM) surge neste contexto como uma das políticas públicas do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, como uma das estratégias para erradicação da pobreza e inclusão sócio educacional de mulheres. O PMM foi lançado no ano de 2007, inicialmente como ação de extensão estudantil e tornou-se uma política nacional de governo em 2011.

De acordo com informações do MEC²⁵, o Programa Mulheres Mil (2007-2011) foi financiado pelo Governo do Canadá e pelo Governo brasileiro. No lado canadense, a parceria envolveu a Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (CIDA, em inglês) e a Associação dos Colleges Canadenses (ACCC). No lado brasileiro, a parceria envolveu a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC). O objetivo da primeira etapa do programa foi de estimular a partir de cursos de qualificação profissional em uma perspectiva multidisciplinar o processo de emancipação social e econômica de mulheres em situação de vulnerabilidade. O público de interesse nesta etapa foi às mulheres dos territórios da cidadania das regiões Norte e Nordeste do Brasil.

Os objetivos do programa desde sua origem foram de incentivar o interesse pela elevação de escolaridade, ofertar qualificação profissional e contribuir para a inserção mulheres no mundo do trabalho. Estimular seu reconhecimento como sujeito histórico, resgatar a autoestima, estimular a transformação nas relações familiares e no convívio das comunidades.

O Programa Mulheres Mil como conhecemos baseou-se em um projeto-piloto de extensão que foi realizado em parceria com o Niagara College do Canadá e o Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (CEFET) do Estado do Ceará.

A experiência exitosa no Ceará possibilitou que ela se expandisse para outros treze campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e assim ofertar cursos de qualificação profissional, com uma perspectiva de gênero para outras mulheres, que tiveram a possibilidade de dialogar e trocar conhecimento com outras mulheres. Além de agregar novas habilidades às que já possuíam para assim se

²⁵ Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/programa-mulheres-mil>>. Acesso em agosto de 2015.

inserirem em um emprego formal ou informal, melhorando a renda e a qualidade de vida de sua família.

Para constituir e consolidar o projeto foram necessárias construir canais de diálogo entre as mulheres, o poder público e os Institutos Federais desde as mudanças nas formas de acesso ao curso e ao campus até, permanência na escola, promovendo articulações com as demais organizações que pudessem garantir as diversas demandas trazidas por educandas, tais como creches, a continuidade do processo regular de escolarização na Educação de Jovens e Adultos, entre outros.

Mesmo tendo como base o projeto canadense, no Brasil o projeto desenvolveu as ações pedagógicas tendo como princípio educativo, as propostas e experiências freirianas de educação. O desafio, portanto, sempre foi o de estabelecer o diálogo e adaptar a concepção filosófica e metodológica desenvolvida no programa Mulheres Mil, considerando as especificidades dos lugares onde os cursos aconteciam. Para assim, possibilitar progressivamente a diminuição das diferenças sociais, que aprofunda das diferenças sociais e define quem estuda, trabalha e se alimenta.

Para a materialização dessa cultura, são criados mecanismos para a promoção do acesso das populações tradicionalmente afastadas da possibilidade de inclusão. Chamamos de acesso o processo de aproximação e de estabelecimento de diálogo conhecimento, à tecnologia.

O Programa Mulheres Mil, tem como perspectiva metodológica a concepção histórico crítica, a qual Saviani define:

Pedagogia Histórico-Crítica é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico-Crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana (SAVIANI, 2000: p. 102).

Como afirma Freire (1978) essa concepção teórico metodológica, oportuniza aos educadores envolvidos com os cursos atuarem como mediadores no processo formativo para que aconteça a troca de saberes e a valorização os conhecimentos das educandas, que podem assim tornar-se sujeitos atuantes em seu processo de formação. Freire (1978)

classifica a prática tradicional como “bancária” e distingue esta da concepção problematizadora:

A prática *bancária*, implicando no imobilismo a que fazemos referência, se faz reacionária, enquanto a concepção problematizadora que não aceita um presente bem comportado, não aceita igualmente um futuro pré-dado, enraizando-se no presente dinâmico, se faz revolucionária.

Estimulando assim a retomada da elevação de escolaridade e de inserção de mulheres em situação de vulnerabilidade social à educação e ao mundo do trabalho. Assim, o Programa promove o crescimento humano dessas mulheres, por meio de uma formação sócio educacional que possibilite a melhoria de suas condições de vida, por meio da identificação de suas necessidades, desafios e demandas ao longo das ações formativas, elas se reconheçam como sujeitos históricos, como diria Paulo Freire e capazes de transformarem sua condição de vida.

Ser educadora (o) de num programa como esse perfil, representa um grande compromisso, ao logo do processo formativo o que é estimulado é a tomada de consciência de maneira crítica. Como afirma Freire,(2001, p.31)

Transformando a conscientização em um compromisso histórico, para que ela também seja uma consciência histórica, (...) é a inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com o material que a vida lhes oferece(...) A nova realidade deve tomar-se como um objeto de uma nova reflexão crítica. (...) a conscientização, como atitude crítica dos homens na história jamais terminará.

As participantes do PMM tinham, entre 16 e 60 anos, apresentavam quadro de total exclusão social, educacional e econômica. Possuíam baixo nível de escolarização, dificuldade de aprendizagem, pobreza acentuada e baixa estima. Assim, os esforços de construção curricular foram voltados para o desenvolvimento de metodologias, ferramentas, técnicas e currículos que promovessem o acesso, permanência e êxito das educandas nos processos educacionais, de formação e inserção no mundo do trabalho. O sistema de implementação do PMM foi adaptado à realidade brasileira, prevendo a sistematização de um plano educacional que possibilitasse a elevação da escolaridade com cursos de qualificação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos que podem ser integrados ao Ensino Fundamental e/ou ao Ensino Médio.

O sistema contempla o reconhecimento de aprendizagens adquiridas ao longo da vida e um serviço de aconselhamento e atendimento às demandas das mulheres, por meio de equipe multidisciplinar capacitada para encaminhar a educanda a programas de atendimento personalizados. No itinerário formativo, estão previstas ações para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras e de empregabilidade e, conseqüentemente, para o acesso ao mundo do trabalho. O Sistema na sua adequação contemplou a criação do Observatório do Programa Mulheres Mil que possibilitou o acompanhamento, monitoramento e avaliação contínua dos resultados e impactos gerados nas mulheres, nas famílias e nas comunidades²⁶.

A opção pelo recorte de gênero se dá pelo reconhecimento do aumento considerável e crescente das mulheres no mundo trabalho e como chefe de famílias e que são responsáveis não só pelo sustento financeiro das suas residências, mas também pelo desenvolvimento cultural, social e educacional dos seus filhos e demais membros da família, fato que repercute nas futuras gerações e no desenvolvimento igualitário e justo do País, temática sobremaneira ressaltada no decorrer dessa dissertação.

Outra realidade vivenciada por essas mulheres é a invisibilidade, pois, por morarem em áreas de risco, às margens de rodovias, leitos de rios e mangues, comunidades com baixo índice de desenvolvimento humano, não são contabilizadas nas estatísticas, muitas sequer têm documentação, e assim não conseguem a inclusão em políticas públicas. Mesmo aquelas que têm o Ensino Fundamental ou Ensino Médio incompleto, por falta de qualificação profissional, estão desempregadas ou em subempregos e recebem menos que os homens.

Isso faz com que o programa e suas ações se façam mais necessárias na perspectiva da inclusão sócio educacional e profissional de mulheres que por meio do programa podem efetivamente se reconhecerem como sujeitos históricos e emanciparem a si e a sua família. Sobre essa questão Freire (1997) afirma que devemos compreender a história como possibilidade e não como determinismo. Adotando uma perspectiva freiriana de construção do saber o IF/Programa Mulheres Mil – MEC, entende que oferece uma formação inovadora, no sentido de que,

Esta formação é criada de acordo com a identificação da experiência não-formal adquirida pela mulher ao longo da vida e

²⁶ Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/programa-mulheres-mil>>. Acesso em agosto de 2015.

de acordo com os seus anseios pessoais e profissionais, construindo-se um itinerário formativo personalizado. Dessa forma contribui para a ampliação do alcance da educação de jovens e adultos, visando à elevação de escolaridade de suas beneficiárias. Como integra a educação regular com a formação profissional, torna-se atrativo porque a aluna vislumbra a possibilidade de ingresso no mundo do trabalho (MEC, 2007).

UM BREVE HISTÓRICO DO PROGRAMA MULHERES MIL

O desenvolvimento de programas e ações de combate a e erradicação da pobreza tem sido a tônica dos governos democráticos e populares que foram eleitos em nosso país a partir do ano 2002. E nesse processo de construção de um novo modelo de sociedade o debate sobre as condições de vida da população excluída ganha força, porque naquele momento da história política de nosso país há o esforço de se criar condições de inclusão econômica de pessoas que ainda viviam a margem.

O enfoque nas condições econômicas dos grupos considerados em estado de vulnerabilidade social tem sido utilizado para caracterizar estágios de exclusão social. Entretanto, esta última categoria, embora pareça expressar algo bastante objetivo, camufla aquilo que de mais importante existe quando se pensa nas possíveis saídas para se reverter o dito quadro de exclusão: as contradições. (...) Os grupos podem reagir contra seus respectivos estados de vulnerabilidade social, ou melhor dizendo, contra os processos excludentes, proclamando inconformismo, mal-estar, revolta e esperança. E quando isso ocorre, eles o fazem não de fora dos sistemas econômicos e dos sistemas de poder, como outsiders, mas a partir de dentro (GONÇALVES, 2005, p.71).

As mulheres se tornaram em situação de pobreza e vulnerabilidades um dos focos das políticas de inclusão e geração de renda.

No mês de março de 2011, o Ministério da Educação publicou o livro *Mulheres Mil: Do sonho à realidade*, organizado por Stela Rosa, que trouxe o relato de 27 mulheres, representando os treze estados onde até aquele ano tinha sido desenvolvido o Programa. As narrativas das mulheres entrevistadas para o livro demonstraram o potencial do Projeto Mulheres Mil como instrumento de caráter formativo e emancipatório, porque estimulava as mulheres a se qualificarem profissionalmente, se inserirem no mercado de trabalho e a debater sua condição de vida na sociedade.

Durante o período de implementação do projeto piloto, foram desenvolvidos, em cooperação com o governo canadense, “processos, metodologias, ferramentas, técnicas e currículos que promovessem a permanência em sala de aula e a formação em áreas profissionais específicas de cada localidade.” (BRASIL, 2011, p80).

O modelo brasileiro do programa foi muito além da proposta desenvolvida no Canadá. Afinal, além de reconhecer os saberes, também priorizou desenvolver metodologias, instrumentos e mecanismos que oportunizaram o acesso à qualificação profissional e a inserção no mundo do trabalho. O modelo do Programa adotado no Brasil ainda previa acompanhamento das egressas buscando verificar os impactos gerados pelas ações sociais e familiares.

Os resultados obtidos pelo programa promoveram sua institucionalização em 21 de julho de 2011 por meio da Portaria nº 1.015. Nessa etapa o Programa Mulheres Mil tinha como perspectiva atingir, até 2014, aproximadamente 100 mil mulheres. Para alcançar a meta o governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, transformou o projeto em programa nacional integrante do Plano Brasil sem Miséria. O Projeto Mulheres Mil foi desenhado a partir da observância das diretrizes do governo brasileiro em torno da redução da desigualdade social e econômica de populações marginalizadas e do compromisso do país com a defesa da igualdade de gênero. (BRASIL, 2011)

AS CONCEPÇÕES DO PROGRAMA MULHERES MIL

A cultura dominante tenta estabelecer o significado de sinais, símbolos e representações para fornecer uma visão de mundo comum, disfarçando relações de poder e privilégio através dos órgãos de mídia de massa e aparelho estatal como escolas, instituições governamentais e burocracias do Estado. Aos indivíduos são fornecidas posições de sujeito, o que os condiciona a reagir a ideias e opiniões de maneira prescrita (MCLAREN, 1997. p.207).

Para viabilizar a proposta, o Programa Mulheres Mil se estruturou em três grandes eixos: Educação, Cidadania e Desenvolvimento sustentável sempre considerando a perspectiva de gênero. Segundo o seu documento base, pretendia:

Possibilitar que mulheres moradoras de comunidades com baixo índice de desenvolvimento humano, sem o pleno acesso aos serviços públicos básicos, ou integrantes dos Territórios da Cidadania, tenham uma formação educacional, profissional e tecnológica, que permita sua elevação de escolaridade, emancipação e acesso ao mundo do trabalho, estimulando o empreendedorismo, as formas associativas solidárias e a empregabilidade. (BRASIL, 2011, p.89)

Além dessa formação, que permite às mulheres o acesso ao mundo do trabalho, o Programa Mulheres Mil também pretende proporcionar-lhes uma formação humana que fomente sua emancipação. Desta forma, a metodologia aplicada no programa está firmada na concepção de uma educação como prática de inclusão social, de construção da cidadania e de emancipação dos sujeitos. Nessa perspectiva, embora o Programa Mulheres Mil seja uma política pública de capacitação profissional de curta duração, ela se propõe a ser diferenciada, ou seja, não apenas qualificar para o mercado de trabalho, mas aliar essa qualificação a uma formação que possibilite às mulheres se tornar “sujeitos de sua própria história.” (BRASIL, 2011).

Historicamente, a educação profissional tem se preocupado em atender as demandas do mercado de trabalho sem se importar com as necessidades e interesses dos/as educandos/as. Assim, ela tem buscado responder, prioritariamente, às expectativas do mercado de trabalho, da política econômica e secundariamente, às necessidades da clientela destinada a essa parcela do processo formativo (CARVALHO, 2003, p.56).

Entretanto o Programa Mulheres Mil se apresenta com uma concepção diferente, de qualificação profissional. Os arranjos locais e a demanda do mercado de trabalho segundo a metodologia do programa têm como objetivo a inserção das educandas no mundo do trabalho.

Paulo Freire afirma que a prática educativa, enquanto prática formadora necessita de uma ética rigorosa que não se curva obediente ao mercado e aos interesses do lucro. Para o autor, formar é muito mais do que puramente treinar o (a) educando (a) no desempenho de destrezas, é torná-lo em sujeito crítico capaz de transformar o mundo. (FREIRE, 1996)

Dialogando com os pensamentos de Freire, Carvalho (2003, p.49) afirma que “o processo de qualificação dos (as) trabalhadores (as) não pode se restringir a um mero

adestramento para ocupação de determinado posto. [...] esta qualificação passa pela educação formal e assume uma dimensão de formação integral.”.

Ao oportunizar o acesso à qualificação que estimule a busca pela elevação da escolaridade, o debate sobre a violência contra a mulher, seus direitos, sua importância na sociedade e a questão da diminuição das desigualdades de gênero, o Programa Mulheres Mil se distancia de outros cursos de qualificação, ofertados por outros programas governamentais e/ou sistemas de ensino que apenas preparam o/a trabalhador (a) para o mercado de trabalho. Com essa formação profissional aliada à formação cidadã, o programa pretende “promover o crescimento humano das mulheres, por meio da melhoria de suas condições de vida sociocultural e econômica”. (BRASIL, 2011, p.60). Essa formação que visa o ‘crescimento humano’, que tem dentre seus objetivos, “fomentar a equidade de gênero, a emancipação das mulheres” (Ibidem, p. 4504), remetendo assim, à concepção de educação emancipadora de Paulo Freire, a qual forma cidadãos conscientes, autônomos, capazes de observar o mundo e suas contradições, de pensar a realidade na qual estão inseridos e de intervir sobre ela.

Freire (1997) pensa uma educação libertadora, que seja capaz de levar o indivíduo a refletir sobre si mesmo e sobre o mundo, a pensar criticamente a realidade percebendo como ela se apresenta e agir de forma transformadora sobre a realidade que o oprime, passando a ser o construtor de sua própria história.

Dessa forma, a educação está intrinsecamente ligada à cidadania, a qual está relacionada ao despertar da consciência crítica, que determina o agir do ser humano no mundo, que o leva a assumir “uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço (FREIRE, 1995, p38).

A análise de Freire (1996) sobre a educação pressupõe também uma educação que possibilitasse ao ser humano a discussão corajosa da sua problemática, da sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos do seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ou seja, uma educação que o colocasse em diálogo constante com o outro.

Freire afirma que educar é formar e que, por isso, o ensino dos conteúdos não pode estar alheio à formação moral do educando, não pode ser tecnicista, nem visar apenas o treinamento, porque esse tipo de ensino amesquinha “o que há de

fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 2007, p. 33).

Nosso pensador Freire, entende que educação deve ser um processo de conscientização, que contribua para a construção da cidadania e que conceda ao educando a esperança, o desejo e a capacidade de pensar o mundo, de transformá-lo e de “torná-lo mais humano para a humanização de todos.” (FREIRE, 2005, p. 62). Trata-se de levar o indivíduo a ter consciência de seus direitos e deveres, de sua condição no mundo e de sua capacidade de atuar sobre ela. Embora o Programa Mulheres Mil tenha como objetivo principal, a qualificação profissional, como mencionado anteriormente, é possível perceber, ao longo dos documentos e mesmo das orientações metodológicas, e das ações educativas, uma perspectiva emancipadora e transformadora, uma vez que pretende contribuir para que as alunas se tornem “cidadãs, social e economicamente emancipadas”. (BRASIL, 2011, p.90)

Observamos sobretudo que trazer essas mulheres para os Institutos Federais estimulou inclusive uma mudança cultural nestes ambientes, que tradicionalmente admitiam apenas os estudantes concluintes do Ensino Médio, melhor qualificados. Entre as mulheres participantes do projeto, muitas tinham receio de se candidatar a uma vaga para estudar no IFSC.

O PROGRAMA MULHERES MIL EM SANTA CATARINA

Santa Catarina é um dos 26 estados que compõe a República Federativa do Brasil. O estado localiza-se na região Sul e tem a população estimada 6.819.190 habitantes para o ano de 2015 (IBGE, 2010). Possui uma extensão territorial de 95.733,978 km, composta por 295 municípios de renda per capita de 1245,00 reais. Sua economia é baseada na agroindústria, indústria têxtil, cerâmica e metal-mecânica, no extrativismo (minérios) e na pecuária, controlando 18,2% do Produto Interno Bruto (PIB)²⁷ Segundo dados da revista EXAME (Jan/2014), Santa Catarina é o 6º PIB brasileiro, e tem duas das 100 melhores cidades com mais de 100 mil habitantes cidades para se viver no Brasil.

²⁷ O Produto Interno Bruto, e representa a soma, em valores monetários, de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região, durante um período determinado. O PIB é um dos indicadores mais utilizados na macroeconomia, e tem o objetivo principal de mensurar a atividade econômica de uma região. Na contagem do PIB, consideram-se apenas bens e serviços finais, excluindo da conta todos os bens de consumo intermediários. Disponível em <www.significados.com.br>. Acesso em junho de 2015.

Ainda segundo dados do censo de 2010, em Santa Catarina o número de pessoas que recebem até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo corresponde a 94 mil 500 habitantes e a população economicamente ativa com renda mensal de até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo é de 35 mil 426 pessoas e ainda nos referindo à questão de renda, 290 mil famílias catarinenses que vivem com até $\frac{1}{2}$ de salário mínimo. Embora os dados quantitativos indiquem uma certa hegemonia na qualidade de vida, vale um olhar mais atento para a história e para a leitura qualitativa dos dados. O meio oeste de Santa Catarina, uma região marcada por um violento conflito social, conhecido como Guerra do Contestado²⁸ severas desigualdades sociais, conflitos de terras e misticismo marcado pela lembrança e presença muito viva do monge Zé Maria²⁹, beato religioso que foi a principal liderança do conflito. Essa região especificamente a região demarcada como Contestado está na lista do IBGE (2010), como um dos territórios da cidadania³⁰. Mas a desigualdade social não está concentrada em apenas uma região, quando apontamos os dados sobre acesso a alimentação o censo nos mostra que os índices de famílias que vivem em situação de insegurança alimentar³¹ é de 7,5% das famílias que vivem em condição de insegurança leve, 1,9% em condição moderada e 1,7% em condição severa. Esse dado aponta que 11,1% das famílias vivem algum tipo de privação alimentar

Quando utilizamos os recortes de gênero os dados do último censo, realizado em 2010 pelo IBGE, apontam que economicamente as mulheres seguem em desvantagens,

²⁸ A Guerra do Contestado foi um conflito armado que ocorreu na região Sul do Brasil, entre outubro de 1912 e agosto de 1916. O conflito envolveu cerca de 20 mil camponeses que enfrentaram forças militares dos poderes federal e estadual. Ganhou o nome de Guerra do Contestado, pois os conflitos ocorrem numa área de disputa territorial entre os estados do Paraná e Santa Catarina. A estrada de ferro entre São Paulo e Rio Grande do Sul estava sendo construída por uma empresa norte-americana, com apoio dos coronéis (grandes proprietários rurais com força política) da região e do governo. Para a construção da estrada de ferro, milhares de famílias de camponeses perderam suas terras. Este fato gerou muito desemprego entre os camponeses da região, que ficaram sem terras para trabalhar. Disponível em <www.suapesquisa.com/historiadobrasil/guerra_contestado.htm>. Acesso em setembro de 2015.

²⁹ Miguel Lucena de Boaventura, um curador de ervas, autodenominado, José Maria de Santo Agostinho atraiu centenas de pessoas, que permaneceram ao seu redor na localidade conhecida como Taquaruçu. Lá ele abriu uma espécie de consultório, chamado “Farmácia do Povo”, utilizando as diferentes ervas da região e elaborando receitas, entre a população cabocla do meio oeste de Santa Catarina, gente muito pobre que perdia seu trabalho e suas terras para a construção da ferrovia, na região. Perseguidos pelas tropas catarinenses, José Maria e seus seguidores fugiram para o sertão do Irani, onde, em setembro de 1912, entraram em conflito com a polícia paranaense, dando início à Guerra do Contestado. Disponível em <www.suapesquisa.com/historiadobrasil/guerra_contestado.htm>. Acesso em setembro de 2015.

³⁰ Os Territórios da Cidadania, foi um programa lançado pelo governo federal em 2008, tem como objetivos promover o desenvolvimento econômico e universalizar programas básicos de cidadania por meio de uma estratégia de desenvolvimento territorial sustentável. A participação social e a integração de ações entre Governo Federal, estados e municípios são fundamentais para a construção dessa estratégia. Disponível em <www.territoriosdacidadania.gov.br>. Acesso em setembro de 2015.

³¹ Insegurança alimentar é a falta de disponibilidade e o acesso das pessoas aos alimentos. Uma casa é considerada como tendo segurança alimentar quando seus ocupantes não vivem com fome ou sob o medo de inanição. Disponível em <www.fao.org.br>. Acesso em setembro de 2015.

32% das famílias catarinenses que são chefiadas por mulheres tem rendimento per capita de até ½ salário mínimo.

Quanto ao acesso e ao processo de escolarização das mulheres que vivem em Santa Catarina, os dados apontam que, 4,3% são analfabetas, 36% possuem ensino fundamental incompleto, 18,6% ensino médio incompleto e 19,6% acessam, mas não concluíram o ensino superior.

Os dados da pesquisa nacional por amostra de domicílio, PNAD (2009), afirma que 65,7%, atuam na cadeia produtiva³² do comércio e serviço e 22,4% na indústria e recebem em média, R\$750,00.

Ainda apontado dados gerais sobre Santa Catarina utilizando o recorte de gênero, na apresentação dos dados, o 7º Anuário Brasileiro de Segurança Pública³³ (2013) Santa Catarina é o terceiro estado em violência neste *ranking* e Florianópolis concentra 10% dos casos registrados no Estado. As cidades catarinenses que aparecem com maior índice de violência contra mulheres na pesquisa Mapa da Violência³⁴ são Lages (17ª no país), Mafra (45ª), Criciúma (83ª), Balneário Camboriú (89ª) e Chapecó (91ª).

No segundo semestre de 2011, o programa realizou em nível nacional a 1ª Chamada Pública para adesão ao programa. O IFSC fez adesão ao programa e foi contemplado com a oferta de 100 vagas em três campi: São Miguel do Oeste, Gaspar e Jaraguá do Sul.

Em 2012, aconteceu a 2ª Chamada Pública e mais três campi foram contemplados: Joinville, Araranguá e Canoinhas e o Programa passou a atuar com

³² Cadeia Produtiva é o conjunto de atividades que se articulam progressivamente desde os insumos básicos até o produto final, incluindo distribuição e comercialização, constituindo-se em segmentos (elos) de uma corrente. Disponível em <www.cartamaior.com.br>. Acesso em setembro de 2015.

³³ O Anuário traz também os resultados de interessantes indicadores sobre a confiança no sistema de justiça e sobre a percepção do cumprimento da lei no país, além de uma pesquisa sobre a produção legislativa do Congresso Nacional brasileiro quanto aos assuntos relacionados à segurança pública. Disponível em <www.forumseguranca.org.br>. Acesso em maio de 2015.

³⁴ Mapa da Violência é uma série de estudos publicados desde 1998 inicialmente com apoio da Unesco, do Instituto Ayrton Senna e da FLACSO, (Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (em espanhol, Facultad Latino Americana de Ciencias Sociales) é uma organização intergovernamental regional autônoma, criada em 17 de abril de 1957, por iniciativa da UNESCO e de alguns governos da América Latina e Caribe. Tem como objetivo promover atividades de ensino, pesquisa, difusão, extensão acadêmica e cooperação técnica, no âmbito das Ciências Sociais. Estas atividades se desenvolvem em dez unidades acadêmicas, distribuídas por vários dos quinze países membros) mais recentemente, publicados pelo governo brasileiro. O sociólogo Julio Jacobo Waiselfisz é o responsável pela pesquisa. Disponível em <www.flacso.org.ch>. Acesso em julho de 2015

recursos assegurados pela Lei Orçamentária Anual (LOA) e passou a fazer parte das metas institucionais do IFSC. De acordo com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC até 2014, o Programa foi implantado em todos os campi do IFSC. Nesse período 11 campi aderiram ao programa: Araranguá, Canoinhas, Criciúma, Gaspar, Itajaí, Jaraguá do Sul, Joinville, Lages, São Miguel do Oeste, Tubarão e São Carlos. Número de educandas concluintes foi de 863 em 10 cursos (Auxiliar de Panificação e Confeitaria, Zeladora, Informática Básica e Mídias Sociais, Reciclador, Gestão do Lar e Saúde da Família, Auxiliar de Costura, Horticultor, Processamento de Alimentos, Operador de Computador, Gestão e Manutenção do Lar). Nesse período foram realizadas 27 turmas. Segundo dados do IFSC³⁵, o perfil geral das mulheres atendidas pelos cursos em todos os campi do IFSC no ano de 2013 foi o seguinte, 40,6% têm acima de 50 anos. 46,5% não têm o Ensino Fundamental completo. 73% precisaram interromper os estudos alguma vez. 36,9% são chefes de família, 39,7% têm renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos.

A partir de 2011, quando iniciou na fase de expansão, o Programa entrou no plano Brasil sem Miséria, que faz parte de um conjunto de ações de combate à pobreza e inclusão educacional, social e do mundo do trabalho de milhares de mulheres em Santa Catarina. O principal parceiro do programa continua sendo o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) que identificava e cadastrava as mulheres em situação que participariam dos cursos.

Os cursos desenvolvidos pelo programa levavam em conta o perfil econômico de cada região. No estado de Santa Catarina, portanto, os cursos desenvolvidos segundo demanda dos municípios envolvidos no programa foram na cadeia produtiva do comércio e serviço.

³⁵ Disponível em <www.ifsc.gov.edu.br>. Acesso em agosto de 2015.

4. O PROGRAMA MULHERES MIL NO IFSC – CAMPUS JOINVILLE

Joinville é o município mais populoso e industrializado do estado de Santa Catarina. Segundo o Censo 2010, Joinville tem 515.288 habitantes, sendo que destes, 96,6% situam-se em áreas urbanas. A cidade ocupa o primeiro lugar no PIB per capita no Estado de Santa Catarina e abriga importantes indústrias do segmento metal-mecânico. Destacam-se também o setor de serviços e o turismo, que oferece como atrativos principalmente aspectos relacionados à colonização germânica, tais como a gastronomia, as danças típicas e as construções coloniais. Possivelmente como uma forma de fortalecer o turismo e estabelecer uma identidade cultural, a cidade difunde alguns adjetivos relacionados ao seu modo de vida e história, tais como Cidade dos Príncipes³⁶, das Bicicletas³⁷, das Flores e da Dança.

Segundo dados do IBGE do censo de 2010, a cidade tem a maior população negra do Estado de Santa Catarina: 17,4%. Curiosamente este fato não é visível para a mídia que, em geral, destaca aspectos relacionados a cultura germânica. A prosperidade econômica tem estimulado a migração e também tem trazido algumas mazelas associadas ao crescimento. O município possui grandes áreas de periferia e bolsões de miséria. Considerando estes aspectos, a realização do PMM em Joinville representa para as mulheres uma possibilidade de se qualificar profissionalmente de forma gratuita e se inserir no mercado de trabalho, formal ou informal.

Os cursos do IFSC Joinville dentro do Programa Mulheres Mil iniciaram no segundo semestre de 2012. Ao longo de 12 meses foram ofertadas 200 vagas divididas em duas etapas. Na primeira etapa foram 100 vagas (2 turmas) para o curso de Operador (a) de Computador. Na segunda etapa foram ofertadas 50 vagas (1 turma) para o curso de Operador (a) de Computador e 50 vagas (1 turma) para o curso de Manutenção do

³⁶ Em 1843, a princesa Francisca Carolina, filha de Dom Pedro I, casou-se com o francês François Ferdinand, o Príncipe de Joinville. Naquela época os casamentos envolviam muita politicagem, acerto de contas e tradições, François recebeu como dote um pedaço de terra próximo à colônia de São Francisco. A região se chamava Colônia Dona Francisca, até que, em 1852, a Vila Joinville (uma das que compunham a colônia), emprestou o nome para batizar a cidade recém-desmembrada da então Vila de São Francisco do Sul. Disponível em <www.hprincipe.com.br/pt/historia-de-joinville>. Acesso em outubro de 2015.

³⁷ A cidade tinha um número elevado de bicicletas, chegou a ter 60 mil quando a cidade tinha apenas 120 habitantes, era o transporte mais usado pela população e mereceu, por muitos e muitos anos, grande curiosidade da mídia nacional, que destacava o singular fato de os operários, na maioria, usarem a bicicleta como meio preferido de transporte. Disponível em <www.hprincipe.com.br/pt/historia-de-joinville>. Acesso em outubro de 2015.

Lar e Reparos Domésticos. As primeiras mulheres atendidas pelo programa no campus compunham dois grupos principais: mulheres oriundas de uma cooperativa de trabalhadoras de materiais recicláveis e mulheres artesãs do município de Itapoá, próximo a Joinville, que produziam suas peças a partir de reaproveitamento de escamas de peixes e conchas, e produziam alimentos congelados a base de frutos do mar. Na segunda etapa muitas artesãs retornaram ao curso e somaram-se mulheres assistidas por programas de assistência social da Prefeitura da cidade. O mapeamento de demanda envolveu uma parceria do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de Joinville com o IFSC.

A equipe docente contou com a participação de profissionais de várias áreas do IFSC e também de profissionais externos (não servidores). As educandas recebiam uma bolsa para viabilizar a participação nos cursos. As mulheres envolvidas no Programa, em grande parte, trabalhadoras informais, donas de casa, mulheres vinculadas ao CRAS. Para realizar os cursos, as educandas receberam um auxílio financeiro de aproximadamente R\$ 100,00 mensais para custear o transporte e a alimentação. Para muitas das educandas este valor representava uma renda significativa.

O ingresso deste público na instituição só foi possível devido ao Programa Mulheres Mil. De um modo geral, os cursos ofertados no IFSC exigem um grau de escolaridade não atingido pelas mesmas. O início das aulas foi, portanto, cercado de expectativas de ambos os lados.

No Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), as primeiras turmas do campus Joinville, contaram com 111 educandas. As atividades tiveram início com o acolhimento, onde foram apresentados: o Programa e o grupo de servidores (as) e parceiros (as) . Depois, as educandas puderam conhecer as instalações físicas e realizando uma visita aos laboratórios, salas de aula, biblioteca e secretarias.

O primeiro curso iniciou no dia 16 de outubro de 2013 , e contou com cinco meses de duração totalizando uma carga horária de 160h. O grupo foi composto por educandas-oriundas de comunidades de pescadores de Itapoá/SC, da associação de artesãs e do grupo de recicladoras/catadoras de lixo de Joinville, sendo divididas em três turmas.

Márcio Luiz Bess, coordenador de Extensão e Relações Externas do Campus Joinville, no momento que acontecia a 1ª etapa afirmava que, “Esse Programa tem como grande objetivo potencializar a formação, capacitação, elevação escolar e fomento e geração de renda, promovendo a cidadania e a inclusão de classes menos privilegiadas, partindo da realidade individual de cada aluna”.

A cidade de Joinville, assim como outras cidades catarinenses, apresenta uma peculiaridade, constituindo-se em um campo fértil para a produção e reprodução de imagens sedutoras e fascinantes acerca de seu passado histórico. Por um lado, ao celebrar símbolos como flores e príncipes, uma história de belas tradições e de um povo de origem nobre é evocada. Já, por outro, ao trazer para este cenário os caminhos da construção da cidade, tais imagens evidenciam uma história de sangue, suor e lágrimas, remontando ao caráter trabalhador e empreendedor de seus colonizadores para explicar o conquistado progresso econômico. Vários epítetos, decorrentes desse olhar ambivalente sobre o passado, servem ao enaltecimento de sua trajetória histórica como, por exemplo: “Cidade dos Príncipes”, “Cidade das Flores”, “Cidade da Ordem”, “Cidade das Bicicletas”, “Cidade da Dança”, “Cidade do Trabalho”, “Manchester Catarinense”, dentre tantos outros (MACHADO, 2009, p. 27).

Em relação a questões pertinentes às mulheres no município de Joinville, é importante caracterizar como a cidade se constituiu ao longo dos anos. Ao buscar conhecer um pouco da história de Joinville, percebe-se que a cidade cresceu de forma desordenada. A industrialização, que teve início após a 2.ª Guerra Mundial, trouxe profundas mudanças e recebeu um grande fluxo migratório de milhares de famílias oriundas principalmente do Estado do Paraná. Tratavam-se em geral de agricultores, que partiam de suas terras para as barragens. Muitos migraram por conta de terem suas terras inundadas pelas águas da hidrelétrica de Itaipu³⁸. Outros motivos para a migração foram os conflitos de terra, perdas por estiagens e endividamento no campo.

A ação do Estado, sobretudo quando intervém nas áreas de transportes e comunicações, no âmbito da normatização jurídico institucional e na execução de obras de infraestrutura, produz efeitos significativos no processo de desenvolvimento

³⁸ A Usina Hidrelétrica de Itaipu corresponde a um grande empreendimento arquitetônico com finalidade de obtenção de energia elétrica, essa construção foi constituída pelo interesse do Brasil e do Paraguai a partir de um acordo entre os envolvidos no processo. A energia gerada na usina é dividida entre Brasil e Paraguai, a parte que cabe ao Brasil responde por 24% de toda energia produzida no país. A distribuição da parcela pertencente ao Brasil é realizada pela Empresa Furnas Centrais Elétricas S.A. Atualmente, a energia produzida na hidrelétrica responde por 20% de toda energia consumida no Brasil. Disponível em <www.itaipu.gov.br>. Acesso em outubro de 2015.

econômico. O seu amplo leque de ações, distribuindo favores e incentivos, controlando preços, crédito e juros, propiciou o surgimento de termos de troca desfavoráveis ao campo relativamente à cidade (MATOS, 1985, p.36).

Além dos paranaenses, Joinville recebeu muitos migrantes do interior de Santa Catarina. Estes também vieram buscando trabalho e refazer a vida. Como exemplo, pode-se citar a onda, migratória do município de Tubarão, localizado na região Sul do estado. Este município enfrentou um estado de calamidade pública devido a uma grande enchente que arrasou a cidade no mês de março de 1974 do século XX. Segundo o Jornal A Notícia que no ano de 2004, publicou uma matéria especial, alusiva aos 20 anos da enchente de Tubarão apontou que 60 mil pessoas ficaram desabrigadas e três mil casas foram destruídas. Durante três dias 90% da cidade ficou submersa.

José Carlos Rosick, 76 anos, aposentado da Rede Ferroviária e morador do bairro Oficinas e sobrevivente da tragédia afirma em um depoimento publicado no site oficial do município de tubarão que “várias pessoas se sentiram acuadas e amarradas ao pessimismo de que nada mais seria possível em Tubarão. Muitos moradores abandonaram a cidade em direção aos municípios vizinhos”.

Joinville tornou-se uma espécie de “terra da promessa” quando à população, relativamente estável, juntaram-se em pouco espaço de tempo milhares de pessoas de diversas origens, profissões e classes sociais. Convém lembrar que essas pessoas trouxeram, além das suas dificuldades e esperanças, a cultura dos seus locais de origem, implantando novos ingredientes ao cotidiano da cidade. Criaram uma nova história, desenraizada e que precisa ser pensada para que a história contada pelas elites econômicas, que enaltece os imigrantes, não exclua e desqualifique aquele que ajudou a construir uma das maiores cidades do Estado de Santa Catarina (COSTA; GABARDO; FREITAS, 2005, p. 120).

Com o crescimento da industrialização houve então a necessidade de mão de obra qualificada. Assim a educação precisava adequar-se às exigências da indústria. Neste contexto a Secretaria Municipal de Educação de Joinville, como atualmente é nomeada, teve um papel primordial no atendimento de crianças e adolescentes. Na década de 80, embora havendo a preocupação no atendimento de crianças e adolescentes, o número de escolas não era suficiente para atender a demanda. Essa realidade associada a questões domésticas vivenciadas pelas mulheres, como o

machismo dos maridos e questões relacionadas à criação dos filhos dificultava que elas se inserissem formalmente no mercado de trabalho ou mesmo frequentassem a escola.

Segundo o Censo Demográfico 2010 há em nosso município atualmente aproximadamente 9.105 pessoas maiores de 15 anos que não sabem ler e escrever, correspondendo a um percentual de 2,3%. Segundos dados de uma pesquisa do DIEESE³⁹ realizada em 2012, Joinville é um município de destaque econômico e populacional no estado de Santa Catarina, na época era o 32º maior PIB municipal de todo território nacional.

Apresenta uma estrutura econômica diversificada, e com grande importância do setor industrial. Mesmo com aparente desenvolvimento econômico, no ano de 2013, período do recorte da pesquisa aproximadamente 24 mil famílias em Joinville⁴⁰, possuem o cadastro único CAD, fato que representa um universo de pessoas com até 3 salários mínimos. Este instrumento nos permite conhecer a realidade socioeconômica de famílias de baixa renda que possuem o cadastro em Joinville.

Diante dos dados do Censo de 2010, o IBGE informou que dos 277.453 joinvilenses ocupados, 11,2% recebiam salário de até R\$ 565,00 mensais, sendo que o total de habitantes ocupados que recebiam menos de dois salários mínimos era cerca de 53,27%. Joinville tem alguns índices que nos fazem refletir sobre a condição de vida de uma parcela de nossa população. Cerca, de 359 residências não tem nenhum tipo de abastecimento de água – poço, captação do rio. Segundo IBGE (2011) 11,6% das mulheres são chefes de família.

A escolaridade dos (as) trabalhadores (as) em Joinville também apresentava diferenças em relação ao gênero do (a) trabalhador (a). As mulheres empregadas apresentaram níveis escolaridade mais elevados, o que pode ser verificado pela menor participação dos níveis fundamental incompleto (9,1%) e fundamental completo (14,2%) no emprego feminino em 2010, ao mesmo tempo em que esses níveis de escolaridade apresentavam participação maior no emprego masculino. Se por um lado a participação da mulher é menor no Ensino Médio completo, por outro, é maior no ensino superior incompleto e completo.

³⁹ O DIEESE, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos, é uma criação do movimento sindical brasileiro. Foi fundado em 1955 para desenvolver pesquisas que fundamentassem as reivindicações dos trabalhadores. Disponível em <www.dieese.org.br>. Acesso em agosto de 2015.

⁴⁰ Disponível em <www.pmj.gov.br>. Acesso em maio de 2015.

A remuneração média real feminina em Joinville cresceu mais que a dos homens entre 2004 e 2010, representando 14,1% contra 11,7%, fazendo com que a diferença de remuneração entre os gêneros caísse de 43,0% em 2004, para os 40,0% já mencionados, em 2010.

Como diz Walter Benjamin (1986), lidar com pesquisa e tomar posição em relação a seu significado exige-nos um trabalho de escovar a História a contrapelo. Com esta perspectiva, fomos aos poucos tecendo os fios, dialogando com as dicotomias e contradições desta problemática e assim elaborando um novo olhar sobre esta temática, mas reconhecendo que estamos aprendendo e o que compartilhamos é apenas uma posição conceitual e histórica à luz de um tempo e de um lugar. Segundo o Programa Nacional das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)⁴¹, o município de Joinville encontra-se em 13ª lugar na Classificação do Índice de Desenvolvimento Humano dos Municípios (IDHM) do Brasil.

Os dados citados também estabelecem, ainda, um conceito para o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é uma medida resumida do progresso em longo prazo em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde. O objetivo da criação do IDH foi o de oferecer um contraponto a outro indicador muito utilizado, o Produto Interno Bruto (PIB) per capita, que considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento. Criado por Mahbub ul Haq com a colaboração do economista indiano Amartya Sen, ganhador do Prêmio Nobel de Economia de 1998, o IDH pretende ser uma medida geral e sintética que, apesar de ampliar a perspectiva sobre o desenvolvimento humano, não abrange nem esgota todos os aspectos de desenvolvimento. (PNUD, 2015).

Para as mulheres que vivem e trabalham em Joinville em empregos formais e informais e para as que não conseguem se empregar por conta da dificuldade de custear sua qualificação, seja a partir das mensalidades escolares, transporte ou alimentação, trazer o programa significa oportunizar a elas uma nova possibilidade.

⁴¹ O PNUD oferece apoio técnico aos seus parceiros através de diversas metodologias, fornecendo conhecimentos especializados e fazendo consultoria numa ampla rede de cooperação técnica internacional. O PNUD tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento humano, lutando contra a pobreza e priorizando as áreas mais importantes do país a serem desenvolvidas. Um dos principais focos do PNUD no Brasil é conseguir dinamizar com através de serviços dinâmicos, alinhando-os com as necessidades do país. Todo e qualquer desenvolvimento, desde projetos, são realizados em conjunto com o Governo, instituições financeiras, sector privado e sociedade civil. Disponível em <www.pnud.org>. Acesso em novembro 2015.

Eliezer Pacheco, que era titular da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, abordou bem essa questão quando comentou no livro *Mulheres Mil na Rede Federal Caminhos da Inclusão* – Brasília, março 2011:

A Educação Profissional e Tecnológica tem pelo menos duas dimensões importantes, que são a dimensão da inclusão e também a da emancipação, na medida em que não apenas inclui a pessoa numa sociedade desigual, o que é insuficiente, mas lhe dá as ferramentas necessárias para que ela construa o seu itinerário de vida e possa se emancipar e se constituir como cidadã. O Projeto Mulheres Mil tem uma dimensão extremamente importante para nós, porque simboliza e registra, de certa forma, os nossos compromissos políticos e sociais como dirigentes e coordenadores da educação profissional no nosso país. Além de trabalhar com mulheres, que na nossa sociedade sofrem diversos tipos de exclusão social, trabalha com aquelas que são mais marginalizadas no processo, as mulheres mais pobres, dedicadas às atividades menos valorizadas e que, portanto, enfrentam barreiras muito mais difíceis de serem transpostas no sentido da sua emancipação como trabalhadoras, como representantes do gênero feminino. Para atender essa demanda o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de SC começa em 2011, junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, a gerir o PMM em três Campi – São Miguel D'Oeste, Gaspar e Jaraguá do Sul. Junto a essas intervenções, faz-se também necessário, esforço considerável na melhoria do nível educacional dessas mulheres, uma vez que esse recurso confere a elas o acesso à informação contribuindo com sua inserção na sociedade e no mundo do trabalho. (PACHECO, 2011, p. 23)

Como afirma Gentili (2009, p. 40) “a inclusão educacional é um processo que se constrói em oposição às forças e tendências que produziram e historicamente produzem a negação do direito à educação dos mais pobres e excluídos”. O que é reforçado quando se argumenta sobre a necessidade de investimento na educação para melhoria das condições de vida das populações carentes, pois apesar da tendência à queda nos índices de pobreza, há que se preocupar com a recessão econômica mundial, pois esta pode fazer crescer o valor dos 180 (cento e oitenta) milhões de pobres na América Latina. Portanto,

A luta pelos sentidos da educação e, indissolúvelmente, a controvérsia pelos sentidos do direito que deve garanti-la fazem parte de uma luta mais ampla pelo modelo de sociedade que queremos, imaginamos e aspiramos construir. O futuro do direito à educação e a luta contra a exclusão refletem-se no mesmo horizonte. Um horizonte no qual a conquista da justiça social e a igualdade educacional deverão sustentar os pilares de

um projeto de emancipação e de liberdade para nosso continente (GENTILLI, 2009, p.56).

O autor destaca que a educação deve estar ao alcance de todos e que isso é uma questão de justiça social, sendo por isso fundamental que seja, fortemente, considerada prioridade social e política para se combater a exclusão social. O que é reiterado quando afirma que a exclusão é uma relação social, e não um estado ou posição ocupada na estrutura institucional de uma determinada sociedade (GENTILLI, 2009).

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo- ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, com se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos #evidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma submissão hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZAROS, 2005, p.35).

Lavinas (2002), em relação à temática, comenta que a principal consequência da exclusão é o empobrecimento do indivíduo, visto que este praticamente perdeu sua identidade, seu valor intrínseco. Isto pode ser visto em diferentes realidades de extrema pobreza, na qual as vítimas nem sequer se julgam dignas de frequentar os ambientes educacionais, e de outras relações sociais, tamanha é a falta de autoestima e o sentimento de não pertencimento desses indivíduos, o que caracteriza entre outros, o afastamento do direito a educação e a inclusão social.

O governo federal, conjuntamente com o Ministério de Desenvolvimento Social e da Secretaria Nacional de Política para mulheres, incluiu o Programa Mulheres Mil, em outro programa de abrangência nacional, o Programa Brasil Sem Miséria, já apresentado anteriormente. Essa ação aconteceu devido ao entendimento que o Programa Mulheres Mil também era política estratégica no processo de erradicação da pobreza e de emancipação das mulheres. O Programa, portanto se transformou em uma ação de extensão nacionalizada e recursos assegurados próprios para desenvolver suas atividades garantidas pela Lei Orçamentária Anual (LOA) e passou a fazer parte das metas institucionais dos Institutos Federais, segundo a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC aconteceu um movimento político para que até o ano de 2014, o Programa fosse implantado em todos os campi.

O ano 2011, portanto, marcou a fase de expansão, do Programa e entrou no plano Brasil sem Miséria, que faz parte de conjunto de ações de combate à pobreza e inclusão educacional, social e do mundo do trabalho de milhares de mulheres em Santa Catarina. O principal parceiro do programa era e ainda o CRAS que identificava e cadastrava as mulheres em situação que participariam dos cursos.

No segundo semestre do mesmo ano, o Programa realizou em nível nacional a 1ª Chamada Pública para adesão ao programa. O IFSC fez adesão ao programa Mulheres Mil e foi contemplado, pelo Ministério do Desenvolvimento Social com 300 vagas de cursos de qualificação profissional da cadeia produtiva do comércio e serviço, turismo e hospitalidade e os cursos ofereciam formação em hotelaria e hospitalidade, gastronomia, artesanato, confecção e processamento de alimentos. As vagas foram distribuídas entre os campi de São Miguel do Oeste, Gaspar e Jaraguá do Sul, a meta era que cada unidade qualificasse 100 mulheres ao longo de um ano.

Em 2012, aconteceu a 2ª Chamada Pública e mais três campi foram contemplados: Joinville, Araranguá e Canoinhas. Os cursos ofertados pelos campi oportunizaram uma qualificação profissional em operador de computador, gestão e manutenção do lar, artesanato e processamento de alimentos. A matriz curricular dos cursos previa a formação para o mundo do trabalho e estudos que possibilitavam o acesso a conhecimentos, como arte, cultura, atividades de campo, ética e cidadania saúde da mulher entre outros.

Segundo dados do próprio IFSC, as mulheres que frequentavam os cursos compunham o seguinte perfil, 40,6% têm acima de 50 anos, 46,5% não tinha o ensino fundamental completo, 36,9% eram chefes de família, 39,7% tinha renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos. Esses dados apontam que eram mulheres mais velhas que segundo os dados de renda apresentavam viviam em situação de pobreza, devido à baixa escolaridade possivelmente atuavam em trabalhos informais ou em condição precarizada, eram chefes de família, situação vivida por milhares de mulheres no país, que quando acessam uma oportunidade como de participar do Programa Mulheres Mil, podem conviver com outras mulheres em condição semelhante, trocando conhecimento

e experiências, além de se apropriar de novos saberes construídos coletivamente entre educadores (as) e educandas em uma perspectiva dialógica⁴².

Para apresentar o Programa Mulher Mil no Instituto Federal Campus Joinville, vamos utilizar como recorte os dados sistematizados do curso de Gestão e manutenção do lar. O projeto pedagógico do curso – PPC foi idealizado por professora, engenheira eletricista Barbara O.Martins Taques do Campus e contou com o apoio do núcleo pedagógico e das coordenadoras do Programa na época, que foram as responsáveis pela execução do projeto. O curso foi elaborado e desenvolvido, no campus o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) de Joinville, considerando as especificidades e interesses das mulheres que poderiam se envolver com a formação proposta, se tratando, portanto de um projeto autoral, desenvolvido especialmente para as educandas do Programa no campus.

A turma escolhida para o recorte era também a que mais oferecia dados para ser analisado. O curso de Gestão e manutenção do lar iniciou em outubro de 2013, contou com três meses de aulas totalizando 160 horas. Foi um período muito intenso para as educandas e demais envolvidos (as) no Programa, bolsistas, servidores (as), professores (as) do campus e profissionais de várias áreas que se somavam militantemente como educadores (as) do Programa. As aulas aconteciam duas vezes por semana e tinham duração de 4 horas, eram momentos de grande aprendizado, experimentação e troca de conhecimento. Os planos de aula eram acompanhados pelas coordenadoras locais do Programa, as professoras enfermeiras, Winters e Rinaldi, que sempre estavam presentes acompanhando o processo pedagógico.

A perspectiva freiriana de construção do conhecimento acompanhou o percurso formativo, os saberes das educandas dialogavam, tanto em temas teóricos como ética e cidadania, quando se discutia o direito a cidade, nas aulas de conhecimento histórico cultural quando se repensava o processo migratório de Joinville. Na aula de saúde da

⁴² Dialogicidade, segundo Paulo Freire, está em permitir aos alunos agir e refletir sobre a ação pedagógica realizada, diferente de um refletir exclusivo da mente do professor. Aí se chega à práxis, ou a "teoria do fazer", com ação e reflexão simultânea. O diálogo ganha importância ao permitir a liberdade de expressão, ao conceder aos participantes do processo de ensino e aprendizagem o controle da ação. Dialogar para refletir, dizer para construir seu entendimento. Dialogar significa expor-se em público, combater a imposição de conteúdos e ajustar coletivamente a compreensão dialética do conhecimento problematizado, por novas vias de esclarecimento. Disponível em <tupancultural.blogspot.com>. Acesso em setembro de 2015.

mulher se abordaram temas do cotidiano e da vivência de muitas delas, como HPV⁴³ e a importância de fazer exames preventivos.

O nível de escolaridade das educandas era bastante heterogêneo, abrangendo

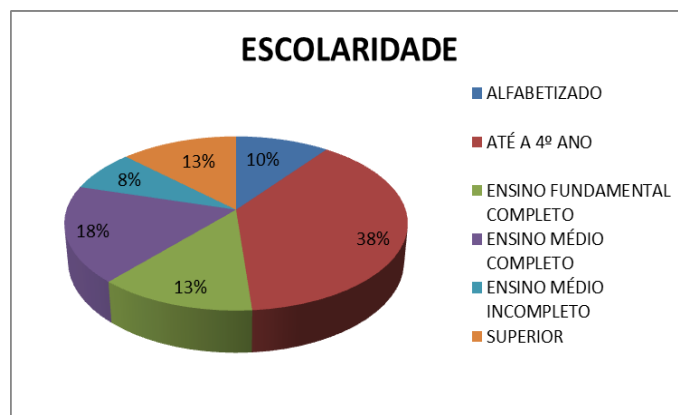


Figura 4. Escolaridade das educandas do programa em Joinville. Fonte: Autora. 2015

desde analfabetas até pessoas com curso superior incompleto, ver Figura 4. Das 100 mulheres que iniciaram a primeira etapa do curso, 87 mulheres concluíram com a frequência requerida. Na segunda etapa, o número de mulheres concluintes aumentou para 96, graças a um trabalho cuidadoso e intenso de acompanhamento.

Nas aulas de campo se priorizava a ampliação cultural com visitas a espaços que geralmente elas não tinham acesso, o Museu Nacional do Mar⁴⁴, em São Francisco do

⁴³ O HPV é responsável pelo aparecimento das verrugas comuns da pele e pelas verrugas genitais, conhecidas também como condiloma acuminado ou crista de galo. Mas o que o torna o HPV um vírus de grande relevância médica é o fato de ele estar relacionado a praticamente 100% dos casos de câncer de colo do útero, um dos tipos de câncer mais comuns na população feminina. Disponível em <www.inca.gov.br>. Acesso em agosto de 2015.

⁴⁴ O Museu Nacional do Mar é um museu brasileiro, localizado na cidade de São Francisco do Sul, em Santa Catarina. O museu foi criado em 1993, com recursos do programa de investimentos estratégicos do governo do estado de Santa Catarina e da prefeitura municipal e com a permanente participação do IPHAN. O Museu Nacional do Mar nasceu com a revitalização dos grandes armazéns da empresa Hoepcke, abandonados há mais de vinte anos. O local, que abriga grande diversidade de embarcações brasileiras, foi revitalizado entre 2003 e 2004. A finalidade do museu é valorizar a arte e o conhecimento dos homens que vivem no mar. São embarcações originais de todo o país, várias delas configurando alguns dos mais expressivos barcos tradicionais em todo o mundo. Jangadas, saveiros, canoas, cúteres, botes, traineiras e baleeiras são alguns deles. São mais de sessenta barcos em tamanho natural e cerca de 200 peças de modelismo e artesanato naval, tudo identificado com textos e imagens explicativas. Também faz parte dessa nova versão do Museu Nacional do Mar a trilha sonora com músicas folclóricas das diversas regiões brasileiras e a música tema do museu, produzida especialmente para esta finalidade. São cerca de quinze salas temáticas, que ocupam os dois extensos conjuntos de galpões da antiga empresa Hoepcke. Disponível em <www.cultura.gov.br/patrimonio>. Acesso em setembro de 2015.

Sul e o Museu Nacional de Imigração⁴⁵ em Joinville, essas aulas sempre terminavam com um belo lanche coletivo.

Mas nem tudo foram “flores” nessa caminhada, a implementação das turmas e o percurso formativo foram marcados por tensões e disputas ideológicas, havia os que não

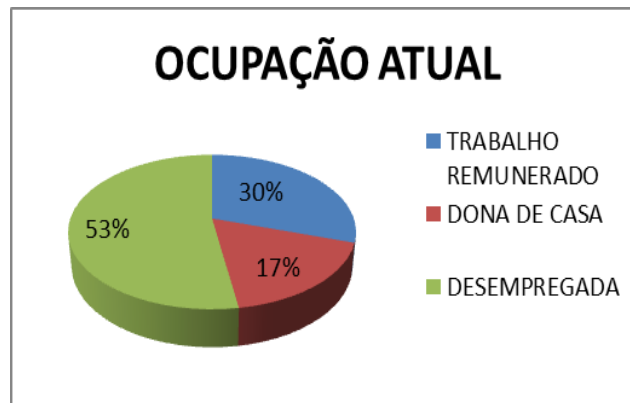


Figura 5. Ocupação atual das educandas no curso do IFSC/Joinville. Fonte: autora. 2015

queriam as mulheres estudando no IFSC, pois não consideravam que aquele era o lugar apropriado para elas. Conforme já dito anteriormente, as turmas eram compostas por educandas, oriundas de comunidades de pescadores de Itapoá/SC, que trabalhavam na Associação de Artesãs e por trabalhadoras formais, informais e desempregadas em sua maioria e artesãs e donas de casa. A Figura 5 demonstra a ocupação atual das educandas no curso oferecido pelo IFSC – Campus Joinville.

⁴⁵ O Museu Nacional de Imigração e Colonização localizado na cidade de Joinville, norte de Santa Catarina, guarda memórias, histórias e objetos relacionados à imigração no Sul do Brasil. A sua criação foi pela Lei Federal nº 3.188 de 02/07/1957, e se dedica a recolher objetos e documentos escritos relacionadas ao processo histórico de imigração e colonização. Desde 1957, o Museu é uma instituição que foi criada para tratar da imigração no sul país. Assim, encontra-se inscrito no Roteiro Nacional de Imigração (IPHAN/MINC), projeto de pesquisa e preservação do patrimônio cultural das comunidades descendentes de imigrantes. Disponível em <www.cultura.gov.br/patrimonio>. Acesso em setembro 2015

As educandas do curso tinham em média mais de 42 anos de idade. A Figura 6 apresenta a idade das educandas matriculadas no curso. Com os filhos adolescentes ou

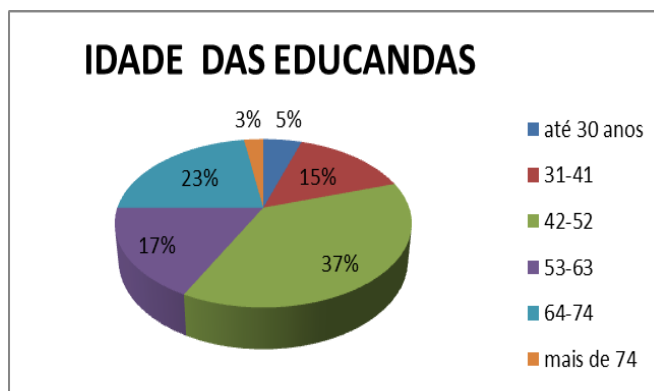


Figura 6. Idade das educandas no curso do IFSC/Joinville. Fonte: autora. 2015

adultos as educandas encontram nesse processo de formação uma possibilidade de retomar alguns projetos individuais, sonhos que a oportunidade de estudar poderia transformar em realidade. Para muitas educandas era uma oportunidade de se reaproximar da escola. Muitas delas por conta de demandas da vida não conseguiram completar seu processo de escolarização. Como ilustra a Fig. 4, 38% das educandas tinha o ensino fundamental incompleto e realizaram sua formação escolar na rede pública de ensino. Ainda na Fig. 4, observa-se que apenas um número muito pequeno das educandas, cerca de 5%, frequentou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) também na rede pública estadual de ensino na idade adulta. Estas últimas conseguiram concluir o ensino médio.

Muitas das educandas viviam em bairros próximos ao IFSC o que facilitava o acesso. Joinville tem a 4ª tarifa mais cara do estado, segundo informações do site da prefeitura de Blumenau SC. As tarifas diferenciadas para estudantes se destinam aos educandos matriculados até o 9º ano do ensino fundamental e representa um desconto de 20% em relação à tarifa inteira. No município de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, os estudantes matriculados em todos os níveis e modalidades de ensino têm direito a 50% de desconto na tarifa de transporte urbano. Devido a essa situação muitas educandas vinham a pé, de bicicleta ou de carona com outras amigas que realizavam o curso. Entre as educandas que moravam em pontos distantes ao IFSC, cerca de 40 % utilizavam o transporte coletivo. A Figura 7 ilustra os meios de transporte utilizados pelas educandas na forma percentual.

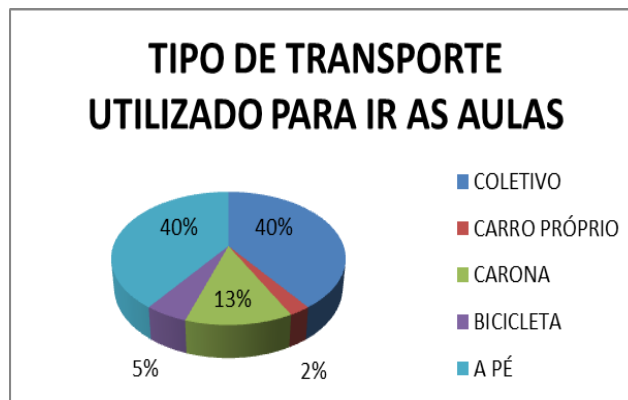


Figura 8. Meio de transporte para ir às aulas.
Fonte: autora. 2015

No ano de 2013 segundo dados da Secretaria de Habitação de Joinville havia mais de 14 mil pessoas cadastradas para receber moradia. Trabalhadores (as) se cadastravam na Secretaria de Habitação com a esperança de ser contemplado no Programa Minha Casa Minha Vida, programa habitacional do governo federal destinado a aquisição de uma casa própria. Conforme já apresentado, o conceito de vulnerabilidade, nessa pesquisa perpassa as condições materiais e imateriais das pessoas envolvidas. Essas condições abrangem fatores como renda, moradia e aspectos emocionais. Nesse contexto observamos que grande parte das mulheres (67 %) envolvidas nesse trabalho de qualificação profissional possuem moradia própria, ver

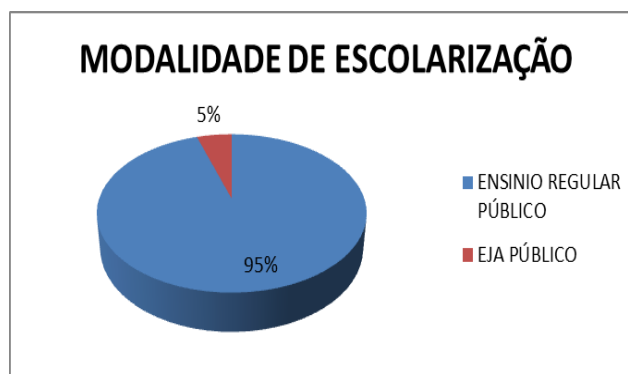


Figura 7. Modalidades de escolarização previa das educandas. Fonte: autora. 2015

Figura 9.

O governo federal utiliza o Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (Cadastro Único) como instrumento para identificar e caracterizar as famílias de baixa renda. Este cadastro inclui informações como: características da residência, identificação de cada pessoa, escolaridade, situação de trabalho e renda, entre outras.

Desde 2003, o Cadastro Único tem sido o instrumento principal do Estado brasileiro para a seleção e a inclusão de famílias de baixa renda em programas federais, sendo usado obrigatoriamente para a concessão dos benefícios do Programa Bolsa Família, da Tarifa Social de Energia Elétrica, do Programa Minha Casa Minha Vida, da Bolsa Verde, entre outros. Também pode ser utilizado para a seleção de beneficiários de programas ofertados pelos governos estaduais e municipais. Neste sentido, ele representa uma porta de entrada para as famílias acessarem diversas políticas públicas. Segundo dados do Ministério de Desenvolvimento Social, até o mês de julho de 2015 vinte duas mil cento e oitenta e nove famílias joinvillenses já foram cadastradas no

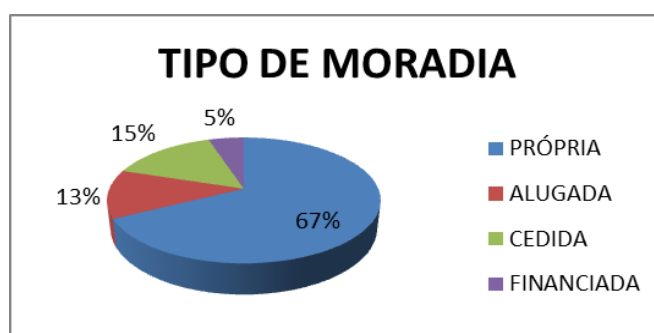


Figura 9. Tipo de moradia das educandas do curso.
Fonte: autora. 2015

CAD ÚNICO. Em relação a renda familiar, as famílias joinvillenses inscritas no CAD ÚNICO em 2013 possuíam o seguinte perfil:

- 4.097 com renda per capita familiar de até R\$77,00;
- 2.910 com renda per capita familiar entre R\$77,00 e R\$ 154,00;
- 7.326 com renda per capita familiar entre R\$ 154,00 e meio salário mínimo;
- 7.856 com renda per capita acima de meio salário mínimo.

No entanto, no período definido como recorte da pesquisa, 2012-2013, o Cadastro Único ainda estava sendo implementado em Joinville. Deste modo, apenas 20% das educandas que efetivamente viviam em situação de vulnerabilidade sócio econômica, haviam realizado o cadastro.

Conforme o Projeto Político-Pedagógico do Curso (PPC) foi proposto abordar noções de linguagens, saúde pessoal, cidadania, informática e especialmente na gestão e

manutenção do lar, buscando aliar a necessidade de formação profissional da comunidade ao eixo pedagógico alicerçado no Campus Joinville.

No livro ‘A teoria da alienação em Marx’, Mészáros aponta que a educação tem duas funções principais numa sociedade capitalista:

- 1) A produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia,
- 2) A formação dos quadros e elaboração dos métodos de controle político

Meszaros (2005) também afirma que:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo- ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, com se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma submissão hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZAROS, p.35, 2005).

Na mesma perspectiva de Mészáros (2006), Gramsci ressalta no artigo ‘The formation of intellectuals’ que:

No mundo moderno, a categoria dos intelectuais [...] foi excepcionalmente alargada. Eles foram produzidos em números imponentes pelo sistema social burocrático-democrático, muito além do que é justificado pelas necessidades sociais da produção, embora em dimensões justificadas pelas necessidades políticas da classe dominante fundamental. (GRAMSCI, p.1135, 2001)

Conforme discutido anteriormente, os cursos oferecidos pelo Programa tinham como objetivo estimular os processos de emancipação e autonomia. A escolha dos mesmos levou em conta a conciliação entre a viabilidade de infraestrutura no campus, a disponibilidade de laboratórios, a formação dos (as) docentes, as parcerias, e as possibilidades de inserção, sócio profissional.

A proposta metodológica apoiou-se nas experiências e metodologias da Educação Popular⁴⁶. Incluiu em seu itinerário formativo temas ligados ao mundo do

⁴⁶ Maiores detalhes sobre os pressupostos e metodologias da Educação Popular podem ser encontrados na Biblioteca Digital Paulo Freire, no endereço <<http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/principal.jsp>>. Acesso em agosto de 2015.

trabalho, meio ambiente, gênero, economia solidária, entre outros. Os conhecimentos foram desenvolvidos buscando considerar as especificidades do público atendido (analfabetas até mesmo graduadas) com Oficinas, Círculos de Cultura, Vivências, Dinâmicas de grupo, visitas técnicas, fóruns, seminários, e outras atividades afins.

O processo formativo buscou fundamentalmente estimular a ampliação do grau de letramento e leitura do mundo, trabalhando a capacidade de intervenção e transformação da realidade.

Enquanto o ser que simplesmente vive não é capaz de refletir sobre si mesmo saber-se vivendo no mundo, o sujeito se existente reflete sobre a sua vida, no domínio da sua existência e se pergunta em torno de suas relações com o mundo (FREIRE, 1977, p. 56).

Segundo FREIRE (1997), a educação está além da mera transferência de conhecimentos. Ela é conscientização e testemunho de vida. Educar, para ele, é como viver e exige a consciência de que a história que é construída diariamente é um tempo de possibilidades e não de determinismos. A ação educativa na perspectiva emancipadora tem um caráter revolucionário, visto que envolve o comprometimento com um processo de tomada de consciência. As educandas foram estimuladas, portanto, a superar as ideias do senso comum, o que o educador Paulo Freire chama de passagem da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica. Deste modo, passamos a nos reconhecer como sujeitos históricos, condição indispensável para a construção de uma nova sociedade. Conforme destaca Paulo Freire:

Não basta saber ler mecanicamente ‘Eva viu a uva’. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho (FREIRE, 1975 apud GADOTTI, 2003, p. 255).

Com o processo formativo buscou-se estimular a participação e a troca de saberes. A metodologia adotada em sala incluía aulas dialogadas e expositivas integradas a atividades práticas e saídas de campo. O grupo envolvido entende a aprendizagem como um processo coletivo e buscava valorizar os diversos saberes das educandas. Foram utilizados vários recursos como a exibição de filmes e documentários, mapas da vida, participação em palestras, produções textuais, atividades coletivas e visitas externas.

Para ilustrar a metodologia adotada, citam-se a seguir algumas estratégias para abordar os temas:

A música “*Na internet*” de Gilberto Gil apresenta vários termos oriundos da informática e da Geografia e foi utilizada como ponto de partida para introduzir termos novos da informática, pesquisar em mapas e discutir a geografia social e os impactos da informática na sociedade atual.

A produção textual e a matemática foram introduzidas respectivamente, a partir da confecção de um currículo profissional que valorizasse os saberes pessoais e de um orçamento doméstico em uma planilha eletrônica. Além disto, foi iniciada uma troca de *emails* entre as participantes do grupo. Nesta atividade, cada educanda iniciava o contato virtual se apresentando para uma colega de seu curso.

Outra exibição de interesse foi o filme brasileiro “*Narradores de Javê*” (2003) da cineasta, Eliane Caffé. Este filme aborda a mobilização de uma pequena comunidade diante da iminência de seu desaparecimento devido a construção de uma represa. A exibição suscitou debates na disciplina Conhecimento Histórico e Cultural. Na atividade realizada, as educandas foram estimuladas a resgatar e a socializar com o grupo a história do local onde vivem tendo como referência as suas próprias lembranças e memórias de origens, migrações e vida.

As avaliações que aconteceram ao longo do processo de formação tiveram um caráter diagnóstico, buscando analisar coletivamente os avanços e os desafios a serem superados. Em outras palavras, não foram utilizados métodos quantitativos mas sim uma avaliação diagnóstica e formativa, voltada para o estágio inicial de conhecimentos do aluno, seu desenvolvimento durante o percurso, sua percepção quanto ao seu próprio "caminhar". Neste processo tanto o educador quanto as educandas foram avaliados.

A avaliação é a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens do professor e as aprendizagens do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. (...) Avaliar, então é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender. (FREIRE, 1996, p. 24).

O processo de ensino e aprendizagem é o conjunto de atos que favorecem o crescimento do grupo, devem acontecer ou serem colocados minuciosamente de forma

sequencial e contínua dos fatos, para que haja harmonia no momento de expor a combinação de pensamentos e ideias que se alcance ao final os objetivos. Fundamentalmente a ação principal deve ser colocada de forma objetiva, clara, mesmo que a explanação ocorra em curto espaço de tempo, deve ser conclusiva ou concluída durante o encontro programado. A apresentação ou o processamento dessas ideias deve ser observado pelo educador para ter início, meio e fim, devidamente aplicadas seguindo regularidade sequencial, mediante adequação e planejamento didático-pedagógico. As pessoas compreendem o contexto de forma clara e objetiva devido à organização processual que pode ser desenvolvida em forma de análise e síntese, dialogada e com feedback ao final. Segundo Freire (2009)

Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas porque gente, capaz de negar os valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir. Não sendo superior ou inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, por mais que me dê prazer entregar-me a reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa a problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. (FREIRE, 2009, p. 144)

Parte-se do pressuposto que o processo pedagógico deve possibilitar a abstração, a compreensão da essência dos conteúdos a serem estudados, a fim de que sejam estabelecidas as ligações interna específicas desses conteúdos com a realidade global. Com a totalidade da prática social e histórica. Este é o caminho pelo qual os (as) educandos (as) passam do conhecimento empírico ao conhecimento teórico-científico, desvelando os elementos essenciais da prática imediata do conteúdo e situando-o no contexto da totalidade social (GASPARIN, 2005, p.7).

O conhecimento sistematizado, neste processo de unidade e luta, nega, incorpora e supera o conhecimento existente, gerando um todo novo de nível superior. A teorização é um processo fundamental para a aproximação crítica da realidade, uma vez que ilumina e supera o conhecimento imediato e conduz à compreensão da totalidade social. (GASPARIN, 2005, p. 7).

Os objetivos específicos do Programa incluíram a elevação da escolaridade, a qualificação profissional e a inserção no mundo do trabalho. Nestes aspectos, algumas das recicladoras decidiram dar continuidade ao seu processo de escolarização e voltaram para as turmas subsequentes do programa. Outra parte do grupo das artesãs de Itapoá fortaleceu a cooperativa de trabalho com novas ideias para incrementar o negócio, o que representa benefícios para todo o grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O interesse pelo tema abordado nesta pesquisa não surgiu por acaso. Uma trajetória de vida ajudou a construir minha leitura de mundo. Neste sentido, destaco a importância de minhas experiências na militância social, minha atuação como professora da rede pública trabalhando em escolas de periferia, muitas vezes no ensino noturno e convivendo diariamente com as barreiras e conflitos enfrentados pelas educandas trabalhadoras para tentar conciliar a vida pessoal e profissional com os estudos.

Em 2013 tive oportunidade de conhecer o Programa Mulheres Mil atuando nele militantemente como educadora. Não sou servidora do Campus/IFSC/Joinville e nesse período o Programa não contratava professores (as). Foi um tempo difícil e de muitos embates pedagógicos e ideológicos. O ingresso de um público mais adulto e com trajetórias de escolarização tão desiguais foi uma novidade para o Instituto.

A partir dos momentos compartilhados com as educandas durante as aulas e as saídas de campo, pelos dramas e aprendizagens compartilhadas, pelos mitos construídos sobre Joinville, como a cidade da oportunidade, senti a necessidade de estudar o Programa e sua implementação nesse município. A trajetória da pesquisa se inicia com estudos documentais, onde apresentamos a história de luta dos movimentos de mulheres por acesso a direitos, a formação o Plano Nacional de Políticas Públicas para Mulheres e como se constituiu o Programa Mulheres Mil no Brasil.

Também se traz para dialogar com a pesquisa, um estudo sobre a desigualdade de gênero e violência. Para contextualizar o Programa em Santa Catarina e Joinville, apresentamos dados sobre informações gerais sobre o programa no Estado e no município de Joinville e dados sobre o Curso de Gestão e Manutenção do Lar. Este curso foi planejado por professores (as) do próprio campus e possuía informações importantes sobre as educandas. Portanto, foi o curso escolhido para a pesquisa.

A partir do convívio com as mulheres e educandas dessa primeira turma nasceu o interesse em verificar os alcances do programa e se estes convergiam com os objetivos propostos na sua lei de criação. Em outras palavras, procurou-se analisar se houve uma

formação integral (técnica e cidadã) e se esta contribuiu para a melhoria da renda e da qualidade de vida dessas mulheres, em especial.

Partindo do pressuposto de que o Programa Mulheres Mil é uma política inclusiva e diferenciada de outras que visam a profissionalização, o mesmo tem abrangência nacional e recorte de gênero.

Evidencia-se ainda, que o Programa estimulou a reflexão e em muitos aspectos conseguiu instrumentalizar sobre as questões relacionadas à condição da mulher na sociedade. E, de maneira qualitativa fomentou a luta pela igualdade de gênero e o combate à violência contra a mulher. Observa-se também uma tomada de consciência sobre o direito de ter uma vida sem violência e de autonomia para escolher os caminhos possíveis por uma vida melhor.

implementação local do Programa Mulheres Mil obteve resultados qualitativos significantes em relação a inclusão de mulheres em condições de vulnerabilidade, dentro de um contexto educacional capaz de produzir rupturas e proporcionar melhoria em sua qualidade de vida. Destacamos a necessidade de se associar essa mudança com uma qualificação que contribua para a inserção no mundo do trabalho e melhoria da renda, uma vez que esse é o objetivo primordial do Programa.

Para ser um instrumento que contribui para a diminuição da feminilização da pobreza por meio da autonomia econômica das mulheres, o Programa Mulheres Mil necessita ser estruturado conforme o que propõe a sua matriz teórica e metodológica. É necessário que haja o cuidado de se observar os arranjos produtivos locais, as demandas e as possibilidades do mercado de trabalho e, sobretudo, que haja uma interlocução entre os gestores do Programa e os saberes produtivos, setores de serviços, mercado solidário, para a inclusão, permanência e o êxito dessas mulheres no mundo do trabalho, bem como mecanismos para dar-lhes condições de se iniciarem no empreendedorismo ou associativismo.

De modo pessoal para as educandas, frequentar o curso era uma oportunidade de retomar os estudos e de realizar alguns sonhos como aprender a escrever um texto ou mexer no computador. Inclui-se ainda a possibilidade de fazer pequenos reparos em casa sem depender do marido, o que representava certa autonomia.

A escolaridade das educandas era bastante heterogênea, abrangendo desde analfabetas até pessoas com curso superior incompleto. Das 100 mulheres que iniciaram a primeira etapa do curso, 87 mulheres concluíram o curso com a frequência requerida. Na segunda etapa, o número de mulheres concluintes aumentou para 96, graças a um trabalho cuidadoso e intenso de acompanhamento.

Os objetivos específicos do Programa incluíram a elevação da escolaridade, a qualificação profissional e a inserção no mundo do trabalho. Neste aspecto, algumas das recicladoras decidiram dar continuidade ao seu processo de escolarização e voltaram para as turmas subsequentes do programa. Outra parte do grupo das artesãs de Itapoá fortaleceu a cooperativa de trabalho com novas ideias para incrementar o negócio, o que representa benefícios para todo o grupo.

Algumas das conquistas desse caminhar têm um caráter inerentemente subjetivo e são, portanto, mais difíceis de mensurar. Isto não significa que sejam menos importantes. Pode-se citar, por exemplo, a (re)construção de laços familiares.

Nem todas as experiências foram exitosas. Ao longo do curso algumas educandas acabaram saindo do processo formativo. Os motivos observados foram diversos: falta de identidade com a proposta, colocação profissional durante o curso, a mudança de cidade, ou ainda outras contingências familiares.

O Programa também quebrou alguns paradigmas importantes. Para os Institutos, o ingresso de um público mais adulto e com trajetórias de escolarização tão desiguais foi uma novidade. Aos (as) docentes impôs-se um desafio: encontrar uma metodologia que mediasse os diferentes níveis de escolaridade, origens sociais e valores culturais, com os objetivos da proposta. Para as mulheres participantes do Programa, retomar o processo de escolarização em uma instituição federal de ensino representou um sentimento de inclusão e um exercício de cidadania.

Concluimos esse estudo, e nesse momento como uma parada necessária, que as atividades desenvolvidas pelo PMM em Joinville, contribuíram de forma significativa para a elevação da autoestima das mulheres, assegurando algo bastante complexo de se conquistar – “o direito de dizer a palavra, a alegria de falar de si”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. A condição humana. Tradução Roberto Raposo. 7. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995

ABRAMO, L. A situação da mulher Latino-americana. In: DELGADO, D.; CAPELLIN, P.; SOARES, V. (Org.). Mulher e Trabalho: experiências de ação afirmativa. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

ALMEIDA, M. A. B. et al. Qualidade de vida. São Paulo: Ed. EACH/USP, 2012.

ALVES, J. E. D. Mulheres em movimento: voto, educação e trabalho. Ouro Preto: REM, 2003.

ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. A condição humana. Tradução Roberto Raposo. 7. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 20

_____. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio (org.) Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

ALTTIMAN, Cristina Navarro; COSTA, Simone de Góes. Revolução Feminina: as conquistas da mulher no Século XX. 2009. 55f. Trabalho de conclusão de curso (Monografia)-Faculdade Eça de Queiroz, Jandira (SP), 2009. Disponível em acessado em: 24 maio 2015.

ÀVILA, M. B. In: Transformando as relações de trabalho e cidadania: produção, reprodução e sexualidade. LIMA, M.E.B. et all (Orgs), São Paulo: CUT/BR, NEIM,UFBA, p. 129-142, 2007.

ANOTICIA.clicrbs.com.br/sc/geral/noticia/2013/07/joinville-fica-em-21-lugar-no-ranking-nacional-de-desenvolvimento-humano-4216351.html. Acessado em 04 de julho de 2015

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 5.ed. São Paulo: Boitempo, 2001.

SAWAIA, B. B. (2002). *Sílvia Lane* (Pioneiros da Psicologia Brasileira, Vol.8). Rio de Janeiro: Imago.

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v. 1)

BOGO, Ademar. Lições da Luta pela Terra. Salvador: Memorial das letras, 1999.

BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. 6ª. Edição, Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2009.

CAMBI, F. História da Pedagogia . Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999

CAMBI, Franco. Rousseau: o pai da pedagogia contemporânea. In: História da pedagogia. Tradução Álvaro Lorenzini. São Paulo: EDUNESP, 1999, p.342-355

CASTRO, M. G. Mulheres chefes de família, esposas e filhas pobres nos mercados de trabalho metropolitanos (São Paulo e Salvador, 1980). Apresentado no Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, Caxambu, MG. 1990. Disponível em: <<http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/1990/T90V02A12.pdf>>.

CARVALHAL, Juliana Pinto. Maurice Halbwachs e a questão da memória. Revista Espaço Acadêmico. Junho/2006. Artigo extraído de <<http://www.espacoacademico.com.br/056/56carvalhal.htm>>. Acesso em 09/06/2015.

COSTA, Ana Alice. Gênero, poder e empoderamento das mulheres. 2008. Disponível em <www.adolescencia.org.br/empower/website/2008/imagens/textos_pdf/Empoderamento.pdf>. Acesso em: 01/02/2015.

COSTA, L. C. da. Pobreza, Desigualdade e Exclusão Social, in Sociedade e Cidadania desafios para o século XXI. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2005.

Constituição Brasileira de 1988. Disponível em <planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao>. Acesso em fevereiro 2015

CURY, C.R.J. A educação e as constituições brasileiras. Educação Brasileira, Brasília, n. 14, p. 81-106, jan./jun. 1985.

_____. A nova lei de diretrizes e bases e suas implicações nos estados e município: o sistema nacional de educação. Educação e Sociedade, v. 15, n. 41, p. 186-201, abr. 1992.

_____. A educação como desafio na ordem jurídica, In: LOPES, E.M. et al.(Org.). 500 anos de educação no Brasil. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000. p. 567-584.

CURY, C.R.J. et al. Medo à liberdade e compromisso democrático. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

CHAUÍ, Marilena. Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. Democracia e cultura: discursos competente e outras falas. Rio de Janeiro: Cortez, 2000.

CHUVAACIDA. Disponível em <info/2012/05/joinville-que-voce-nao-ve.html>. Acesso em 23 de maio de 2015.

ESCOREL, S. Vidas ao léu: trajetórias de exclusão social. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999
_Estudo_feminicio_leilagarcia_1.pdf.Acessado em: 25 de junho de 2015

FIGUEREDO, Dario (Org). América Latina: hacia una nueva alternativa de desarrollo. Arequipa, Peru: Unsa, 2004. p. 186-199

FISCHER, Nilton Bueno. Uma política de educação pública popular de jovens e adultos. Revista em Aberto, ano 11, nº 56, Brasília, 1992

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Educação como prática da liberdade. 7. ed. Rio de Janeiro: paz e terra, 1977

_____. Política e Educação. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2007.

_____. Educação e mudança. 6.ed. Rio de Janeiro: paz e terra, 1983.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 39.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

Escola. Salto Para o Futuro. Educação e o mundo do trabalho. Boletim 17, Brasília, p23-35, setembro de 2005. Disponível em <http://tvbrasil.org.br/fotos/saltos/séries/151148educacaomundotrabalho.pdf> . Acesso em 23 de janeiro de 2015

EGGERT, Edla; SOBOTTKA, Emil (Orgs.). Dizer a sua palavra: educação cidadã, pesquisa. Pelotas: Seiva, 2005.

FRIGOTTO, Gaudencio. Educação e crise do trabalho: perspectivas de final e século (org) – Rio de Janeiro: Editoras Vozes, 1998.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade. Vol.1: A vontade de saber. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. 13.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999

FUNARI, Pedro Paulo. Arqueologia. 5. Ed. Rio de Janeiro: Editora Contexto, 2003.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: Uma Bibliografia. São Paulo. Cortez, 1996.

GALEANO, Eduardo. As veias abertas da América Latina. 3. ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GENTILLI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. Educação Social, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 de maio de 2015

GÉLIS, Jacques. A individualização da criança. In: História da Vida Privada. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 311 – 329.

GASPARIN, João Luiz. Uma Didática para a Pedagogia Histórico–Crítica. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. SAVIANI, Demerval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDANI, A. M. As famílias no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação. Revista Travessia do Centro de Estudos Migratórios, n. 5, p. 58-78, 1989.

GRAMSCI, A. Apuntes de los intelectuales y la organización de la cultura. Buenos Aires: Nueva Visión, 1972

_____. Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno. Buenos Aires: Lautaro, 1962

_____. The Formation of Intellectuals. Norton Anthology of Theory and Criticism. Ed. Vincent Leitch. New York: Norton, 2001. 1135-1143.

HADDAD, Sérgio. Estado e educação de adultos (1964-1985). 1991. 360f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo

_____. Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos ea nova LDB. In: BRZEINSKY, Iria. (Org.). LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1997. p.106-122.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, M.C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira, n. 14, p. 108-122, maio/ago. 2000.

HORTA, J.S.B. Direito à educação e obrigatoriedade escolar e obrigatoriedade escolar. Cadernos de Pesquisa, n.104, p. 5-34, jul. 1998.

HORTA, José Silvério Baía. Plano nacional de educação: da tecnocracia à participação popular. In: CURY, C.R.J. São Paulo: Editora do Brasil, 1977.

HERA. Direitos sexuais e reprodutivos e saúde das mulheres: idéias para ação. Nova York: HERA, 1998.

HIRATA, H.; Husson, m.; Roldán, m. Reestructuraciones productivas y cambios en la división sexual del trabajo y del empleo (Argentina, Brasil y México). Sociología del Trabajo: nueva época, n. 24, p. 75-98, 1995

HOBBSAWM, Eric. A era dos extremos - O breve século XX. Rio de Janeiro: Cia. das Letras, 1995.

_____. As décadas de crise. In: Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995a. [Links]

_____. A crise atual das ideologias. In: SADER, Emir (Org.). O mundo depois da queda. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995

HOLOAY, John. A note on alienation. In. Historical Materialism, n. 1, outono, London School of Economics, Londres, 1997.

IANNI, O. Capitalismo, violência e terrorismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004,

IBGE. CENSO DEMOGRÁFICO – 2000. Disponível em <www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/08052002tabulacao.shtm>. Acesso em: 30 de maio 2015

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) Censo Demográfico 2010. Famílias e domicílios. Resultados da amostra. Rio de Janeiro, 1–203, (2012). Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em 8 de fevereiro de 2015

IPEA. Estado, instituições e democracia: democracia. Brasília: Ipea, 2010. Livro 9, v. 2.

LAVAL, Christian. A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LAVINAS, Lena. Pobreza e exclusão: traduções regionais de duas categorias da prática. Econômica, Niterói, v. 4, n. 1, p. 25–59, jun. 2002. Disponível em: <[http://www.revistaeconomica.v.4n.1\(2002\)](http://www.revistaeconomica.v.4n.1(2002))>. Acesso em: 23 de maio de 2015

LISBOA, T. K. Empoderamento de mulheres e participação na gestão de políticas públicas. Anais do II Seminário Nacional Movimentos Sociais Participação e Democracia; 25ª 27 de abril de 2007, UFSC, Florianópolis, Brasil.

LUCKESI, C. 1989. Fazer universidade, uma proposta metodológica, São Paulo, Ed. Cortez.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986

MARX, Karl. O Capital. (obra completa). 8. ed., trad. de Reginaldo Sant'Anna. São Paulo: Difel, 1982

MAZEI, Claudia Nogueiras. O trabalho feminino e as desigualdades no mundo produtivo Julho de 2013 [REVISTA BORGES, ISSN 2179-4308, VOL. 03, N. 01] 89

MURARO, Rose Marie. A Mulher no Terceiro Milênio. 2.ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

MACHADO, Diego F. Redimidos pelo passado? Seduções nostálgicas em uma cidade contemporânea (Joinville, 1997-2008). 2009. 189 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009

MATOS, R.E.S. Questões teóricas acerca dos processos de concentração e desconcentração da população no espaço. In: Revista Brasileira de Estudos Populacionais. São Paulo, 1995, p. 35-58.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Articulações do feminino em narrativas de mulheres dirigentes sindicais: saber-poder e gênero”. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação-UFMG, Belo Horizonte, 2008.

MOTA DÍAZ, Laura. Globalización y pobreza: dicotomía del desarrollo en América

Latina y México. Espacio Abierto, Cuaderno Venezolano de Sociología, Venezuela, Universidad Del Zulia, v. 11, n. 2, p. 189-204, abr./jun. 2002.

MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. SP. Boitempo, 2005

_____. A teoria da alienação em Marx. 1930; tradução Isa Tavares – SP: Boitempo, 2006.

NEVES, Magda de Almeida. As novas configurações do trabalho: diversidade, precarização e dominação. In: ZEBALLOS, Eliseo; SANTOS, José Vicente Tavares;

WOOLF, Virgínia. Um teto todo seu. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Círculo do Livro, 1990

OLIVEIRA, R. P. O Direito à educação. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (orgs.) Gestão, financiamento e direito à educação. São Paulo: Xamã, 2001. p.15-43. .

Reformas educativas no Brasil na década de 90. In: OLIVEIRA, R. L. P.; CATANI, A. M. (orgs.) Reformas educacionais em Portugal e no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.77-94 Observatório nacional de mulheres REASEM .Acesso em julho de 2014

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra Recomeçar: família, filhos e desafios São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PAUGAM, Serge. “Introduction: la constitution d’un paradigme”, Conclusion”, in: PAUGAM, S., op. cit., 1996, pp.7-18,565-577.

POPAY, J.; ESCOREL, S.; HERNÁNDEZ, M.; JOHNSTON, H.; MATHIESON, J.; RISPEL, L. Understanding and Tackling Social Exclusion. Final Report to the WHO Commission on Social Determinants of Health from the Social Exclusion Knowledge Network, 2008.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. Cadernos de Pesquisa, n. 1, p. 59-73, jul. 1971.

PROGRAMA NACIONAL MULHERES MIL: Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. Acesso em 02 de julho de 2015.

RELATÓRIO PANORAMA SOCIAL DA AMÉRICA LATINA 2012. www.cepal.org acessado em 20 de julho de 2015

RODRIGUES Nina. As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Guanabara. 1957.

RODRIGUES, Rubens Luis. Estado e Políticas para a Educação de Jovens e Adultos: desafios e perspectivas para um projeto de formação humana. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia e PINTO, Regina Pahim. Trajetórias escolares de estudantes brancos e negros. In: MELO, Regina Lúcia Couto de e COELHO, Rita de Cássia Freitas.(Orgs.). Educação e discriminação dos negros. Belo Horizonte: IRHJP, 1988.

ROSEMBERG, Fúlvia. Relações Raciais e rendimento escolar. Caderno de Pesquisa, São Paulo. FCC. n.63.nov.1997

SAFFIOTI, Heleieth I.B. Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani; ALMEIDA, S. S. Violência de Gênero: poder e impotência. Rio de Janeiro: Revinter, 1995.

_____. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A. de O., BRUSCHINI, C. (orgs.) Uma questão de gênero. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, p.183-215, 1992

SAVIANI, Demerval. A filosofia na formação do educador. In Educação: do senso comum à consciência filosófica. 13 ed. Campinas, SP, autores associados, 2000.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade. 20 (2), jul-dez/1995, p. 71-9

SINGER, Paul. Educação e trabalho na perspectiva da economia solidária como ato pedagógico. In: Brasil. Ministério da educação. Secretaria de Educação a Distância. TV

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

STRECK, Danilo. Pesquisar é pronunciar o mundo. In: STRECK, Danilo; Scott, Joan. Uma categoria útil de análise histórica: in educação e realidade, Porto Alegre, V.16, nº 2p.5-22 Julho/ dezembro 1990 <http://www.pntem.org.br/acesoem> 01 de julho de 2015

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade: Porto Alegre, 1990.

SANTIN, Janaina Rigo et al. “Violência doméstica: Como legislar o silêncio. Estudo disciplinar na realidade local”. In: Just. Do Direito. Passo Fundo. v.1, n.o 16, 2002. p.81

TAMANINI, Elizabete; GRUN, Mauro; PEIXER, Zilma Isabel. Territórios de Poder: Identidades, Educação, Políticas Territoriais e Grandes Empreendimentos na Serra Catarinense. 31 ANPOCS. Outubro 2007.

_____; KREMER, A. Educação e Memória: Lembranças da Escola Isolada. In: V Congresso Internacional de Educação, 2007, Unisinos. V Congresso Internacional de Educação. São Leopoldo: Seiva Publicações, 2007.

SILVA da, Analise de Jesus. Jovens estudantes pobres: significados atribuídos às práticas pedagógicas denominadas inovadoras por seus professores. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação-UFMG, Belo Horizonte, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Identidades terminais. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

THERBORN, Göran (2006), “Meaning, mechanisms, patterns, and forces: na introduction”, in Göran Therborn (ed.), Inequalities of the world. New Theoretical Frameworks, Multiple Empirical Approaches, London, Verso, pp. 1-58

AUTORIZAÇÃO

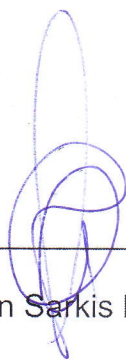
Nome do autor: Hanen Sarkis Kanaan

RG: 3.587.881-9

Título da Dissertação: “Quando eu saí de casa” – inventário das políticas públicas e práticas educativas emancipatórias do Programa Mulheres Mil.

Autorizo a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, através da Biblioteca Universitária, disponibilizar cópias da dissertação de minha autoria.

Joinville, 15/02/2016.



Hanen Sarkis Kanaan