



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária

**A EVASÃO NO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM SECRETARIA
ESCOLAR NO *CAMPUS* SÃO SEBASTIÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE
BRASÍLIA: UMA QUESTÃO DE GÊNERO?**

Ana Célia de Souza

Orientadora: Professora Dra. Maria João Cardona

Coorientadora: Professora Dra Maria Cristina Madeira da Silva

Junho de 2016



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária

**A EVASÃO NO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM SECRETARIA
ESCOLAR NO *CAMPUS* SÃO SEBASTIÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE
BRASÍLIA: UMA QUESTÃO DE GÊNERO?**

Dissertação apresentada para
obtenção do grau de mestre no âmbito
do Mestrado em Educação Social e
Intervenção Comunitária da Escola
Superior de Educação do Instituto
Politécnico de Santarém.

Ana Célia de Souza

Orientadora: Professora Dra. Maria João Cardona

Coorientadora: Professora Dra. Maria Cristina Madeira da Silva

Junho de 2016

RESUMO

Esta pesquisa compreende uma caracterização e análise dos processos de evasão escolar no Instituto Federal de Brasília- IFB – *Campus* São Sebastião, em particular no curso Técnico de Formação Profissional (Técnico Subsequente em Secretaria Escolar), tendo como foco o público do sexo feminino. A pesquisa teve como objetivo analisar as motivações que levaram as mulheres matriculadas nos cursos de formação ao abandono do curso, partindo do pressuposto de que os elementos ligados às relações desiguais de gênero e a interferência das atividades diárias, referentes aos papéis masculinos e femininos contribuem para o processo de evasão escolar. Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas. Na análise de dados utilizamos o método de análise de conteúdo, com base na análise temática, distribuídas nas seguintes categorias: motivos do abandono do curso, papéis tradicionalmente atribuídos às mulheres, dificuldades de conciliação vida escolar e vida profissional, e sentimentos. Dialogamos com autores/as que tratam do tema gênero, patriarcado, violência, mercado de trabalho feminino, família e educação/gênero. Os resultados, aliados ao referencial teórico mostram como as mulheres administram sua vida escolar e profissional com obrigações familiares que lhe são determinadas. Os caminhos apontaram que direta ou indiretamente os papéis atribuídos às mulheres e suas responsabilidades diárias, bem como a conciliação trabalho/estudo, contribuem para que as alunas abandonem o curso.

Palavras-chave: Evasão escolar, educação, gênero, profissionalização, trabalho feminino.

ABSTRACT

This research characterizes and analyzes processes of school dropout within the course of School Office Technician in the São Sebastião *Campus* of Instituto Federal de Brasília, specially among female students. The study aims to analyze the motivations of these women for dropping out, considering how unequal relations of gender and the roles expected of women in daily chores contribute to their decision to leave the course. The data were collected through semi-structured interviews and analyzed with the use of the content analysis method from which the following categories were derived: reasons for dropping out, roles traditionally attributed to women, difficulties in conciliating school/professional life and feelings. We have used authors who deal with the themes of education, school dropout, gender, patriarchy, family, violence, job market and female work. The results, supported by the theory, have shown how women manage their school/professional lives in relation to the familial obligations which are appointed to them. They indicate that, either directly or indirectly, the roles attributed to women and their daily chores, as well as the need for conciliating work and study, have contributed for female students to drop out. From these results, a few proposals for intervention are presented with the objective of diminishing school dropout.

Key words: School dropout, gender, professionalization, female work

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as mulheres, que seguem incansavelmente e sobrevivem nessa sociedade tão desigual.

AGRADECIMENTOS

A Deus, força maior. A minha fé nele tem me sustentado.

Ao meu irmão Manoel Neto (*in memoriam*), pela cumplicidade e companheirismo que sempre tivemos um com o outro.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, por ter proporcionado essa oportunidade de aprendizado, na pessoa do Diretor do *Campus* São Sebastião, Rodrigo Mendes.

À Prof. Dra. Maria João Cardona, pelas orientações.

À Prof. Dra. Maria Cristina Madeira da Silva, pelo apoio e dedicação no decorrer do curso e pela orientação incansável no processo de construção desse trabalho, permeado de confiança e incentivo.

Ao professor Paulo Dias, pela dedicação e disponibilidade no durante o curso.

A todos/as os professores/as do mestrado, pelo repasse de conhecimentos e construção coletiva.

Às alunas do *campus* São Sebastião, por me mostrarem com suas conquistas, que é possível, apesar das adversidades transformar a realidade, especialmente as alunas entrevistadas.

À Vera Carvalho, pelo incentivo, apoio e colaboração desde o início desse projeto.

A todos/as os colegas da turma, especialmente a Larissa Carvalho Toth, pelo incentivo, apoio e companheirismo.

À Letícia Érica Ribeiro, pelas contribuições sobre tema gênero.

À Roberta Crisóstomo, por ter contribuído na parte de informática, com tanto carinho.

À Edilene Américo, pela força e colaboração.

Muito grata!

INDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO TÉCNICA E ESCOLARIZAÇÃO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS NO BRASIL	4
1.1. – O cenário das Políticas de Educação Profissional no Brasil	14
1.2. – As leis que regulamentam a educação no Brasil da Constituição Federal de 1988 à Lei que regula o Ensino Técnico e tecnológico.	17
CAPÍTULO 2 –A EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL	25
2.1. – A Evasão nos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia	28
CAPÍTULO 3 – SER MULHER NUMA SOCIEDADE DE CLASSES	33
3.1. – Gênero: masculino x feminino?	33
3.2. – A educação das mulheres no Brasil: caminhos para diferenças entre as profissões masculinas e femininas.....	36
3.3. – Mulher: cuidadora, mãe e “dona de casa”	40
3.4. – A divisão sexual do trabalho o e a conciliação entre família e trabalho	44
3.5. – A mulher no mercado de trabalho	47
CAPÍTULO 4 – OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	53
4.1. – Campo e Sujeitos da Pesquisa	53
4.1.1. – O <i>Campus</i> São Sebastião do Instituto Federal de Brasília	53
4.2. – O processo de recolha e análise de dados.....	59
CAPÍTULO 5 – RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS	63
5.1. – Caracterização das mulheres entrevistadas.....	63
5.2. – Motivos do abandono do curso	67
5.3. – Papéis tradicionais atribuídos às mulheres	68
5.3.1. – Tarefas desenvolvidas nos espaços internos e tarefas desenvolvidas nos espaços externos.....	68
5.3.2. – Função Provedora.....	73
5.3.3. – Dificuldades de conciliação trabalho e vida escolar.....	74
5.3.4. – Sentimentos	75
5.3.5. – Outros Aspectos.....	76
5.3.6. – Facilidades e apoios durante o curso	79
CAPÍTULO 6 – CONCLUSÕES	80
CAPÍTULO 7 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	83
7.1. – Limitações da Pesquisa	85
8 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86

ANEXO 1	91
ANEXO 2	94
ANEXO 3	106

ÍNDICE DE QUADROS E FIGURAS

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS/AS ESTUDANTES POR FAIXA ETÁRIA.....	56
GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO DOS/AS ESTUDANTES POR COR/RAÇA/ETNIA.....	56
GRÁFICO 3 – DISTRIBUIÇÃO DOS/AS ESTUDANTES POR RENDA PER CAPTA.	57
GRÁFICO 5 – RENDA PER CAPITA DAS ALUNAS ENTREVISTADAS	63
GRÁFICO 6 – QUANTIDADE DE FILHOS DAS ENTREVISTADAS	64
GRÁFICO 7 – QUANTAS PESSOAS RESIDEM NA MESMA RESIDÊNCIA DAS ENTREVISTADAS.....	64
TABELA 1 – NÚMERO DE FILHOS DAS ENTREVISTADAS E SUAS IDADES.....	65
GRÁFICO 9 – TEMPO DAS ENTREVISTADAS FORA DA ESCOLA	66
TABELA 2 – ESQUEMA RELACIONAL ENTRE OS OBJETIVOS ESPECÍFICOS E RESULTADOS OBTIDOS.....	81

LISTA DE SIGLAS

CEFET – Centros Federais de Educação Tecnológica

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CEFET-RJ – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

CF/88 – Constituição Federal de 1988

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ETFI – Escolas Técnicas Federais

FGV – Fundação Getúlio Vargas

IDH – índice de Desenvolvimento Humano

IFB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

IFS – Institutos Federais

IFSP – Instituto Federal de São Paulo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das nações Unidas para o Desenvolvimento

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

SENAI – Serviço Nacional da Indústria

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação

TCU – Tribunal de Contas da União

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

TCU – Tribunal de Contas da União

INTRODUÇÃO

A evasão escolar vem sendo analisada e discutida por educadores, é um dos grandes gargalos da educação no Brasil. Esse fenômeno é determinado por vários fatores e não se resume apenas à escola, mas a um complexo processo envolvendo Estado, família e sociedade. O acesso desigual, relações sociais desiguais, dentre elas, no caso das mulheres, os papéis determinados pela sociedade terão influência no processo da evasão.

O mundo do trabalho atual exige cada vez mais pessoas qualificadas e com um saber atualizado, de acordo com a evolução tecnológica que vem ocorrendo através do processo de globalização. A educação profissional, através dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tem como objetivo atender aos alunos/as que precisam ingressar no mercado de trabalho, especialmente pessoas que não tiveram essa oportunidade de capacitação, no entanto a evasão é bastante presente nos cursos técnicos profissionalizantes, sendo necessário um estudo aprofundado das causas, de acordo com a realidade de cada Instituto. No Instituto Federal de Brasília, *Campus* São Sebastião, a maioria do público atendido é feminino, sendo essencial detectar as causas da evasão, para que se possa elaborar uma proposta com o intuito de reduzi-la, promovendo ações que venham contribuir para a permanência e até mesmo o retorno das alunas até a conclusão do curso. Para isso é necessário compreender as diferenças das causas da evasão entre os sexos, daí a relevância dessa pesquisa tanto para o *campus* São Sebastião como também para outras escolas que tenham as mesmas especificidades.

O desejo de analisar essa problemática advém da experiência da pesquisadora, enquanto assistente social, desenvolvendo durante mais de vinte anos, ações e atividades que buscam dotar as mulheres de elementos que as levem a uma reflexão e despertem para a busca da autonomia, enquanto cidadãs de direitos.

Importa ressaltar que existem diversos estudos que tratam das causas da evasão, no entanto, com esse recorte de gênero são pouquíssimos, sendo de importância fundamental, especialmente para o *Campus* São Sebastião, este estudo.

Os papéis reservados à mulher, pela sociedade, tendem a dificultar sua vida escolar e profissional. Para compreendermos esse processo de evasão das alunas, se fez necessário analisarmos alguns fatores que permeiam o processo, primeiro: a realidade social (dupla jornada de trabalho, cuidado com os filhos (enquanto mães) e mães e chefes de família que assumem toda a responsabilidade, sozinhas), que faz com que as mulheres enfrentem diversas dificuldades para se manterem nos cursos técnicos, segundo: as contradições existentes nas relações sociais de gênero que influenciam diretamente ou indiretamente na vida das mulheres, levando-as a viverem em situação de violência, opressão, contribuindo para sua permanência em situação de pobreza, e interferindo efetivamente no processo de

evasão escolar.

Esta dissertação tem como tema a evasão no curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar do Instituto Federal de Brasília, *Campus* São Sebastião. Avaliando suas causas numa perspectiva de gênero, se busca compreender quais os motivos do abandono do curso, levando em consideração a sua vivência enquanto mulheres, dentro de uma sociedade capitalista permeada por diferenças de gênero, onde as relações são desiguais e os papéis determinados para as mulheres as colocam em situação de inferioridade em relação ao sexo masculino.

Quanto ao delineamento metodológico, é um estudo teórico de natureza analítica compreensiva com uma abordagem quantitativa e especialmente qualitativa. O estudo ocorreu em três dimensões: a primeira, análise do fenômeno da evasão no Brasil, especialmente no ensino técnico profissionalizante; a segunda, caracterização das mulheres alunas e ex-alunas do *campus* São Sebastião. Esse processo se deu através de análise documental no registro acadêmico e elaboração de questionários semi-estruturados. E, em outro momento, a realização de entrevistas com as ex-alunas evadidas do curso Técnico Subsequente em Secretaria Escolar.

Para a base teórica e discussão dos resultados desta pesquisa foram utilizados autores que estudam a educação tendo como pressupostos a inclusão, a autonomia e a emancipação do sujeito: Freire (1970, 2001), Frigotto (2005), Saviani (2000), Kuenzer (1991, 1999), Gama (2014), Veiga (2007); em relação às questões de gênero, foram utilizadas as autoras Hirata (2001, 2008, 2010), Saffioti (1978, 1981, 2011, 2013), Charlot (2000), Rossemberg (2012), dentre outros estudiosos/as que trazem a discussão de gênero numa perspectiva de relações de igualdade entre homens e mulheres.

Os capítulos um e dois se constituem na fundamentação teórica. O Capítulo um aborda a Educação Técnica e a Escolarização dos Trabalhadores no Brasil e traz um histórico da educação profissionalizante desde o período da colonização portuguesa, analisando como se deu o processo, quais os objetivos e de que forma essa escolarização se deu dentro do desenvolvimento do capitalismo, até os dias atuais. Os itens, o cenário das Políticas de Educação profissional no Brasil, seguido do processo de ampliação da Rede Federal de Educação e a expansão dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia; em seguida são tratadas as leis que regulamentam a Educação no Brasil, tendo destaque aquelas que regem o Ensino Técnico e Tecnológico.

O segundo capítulo trata da evasão escolar no Brasil, como ela vem se desenhando, quais as causas detectadas por alguns estudos e as análises realizadas por alguns autores brasileiros que tratam da questão; em seguida, é destacada a evasão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

O capítulo três apresenta um histórico da educação feminina no Brasil e a influência

desse modelo de educação historicamente nas profissões, determinadas pela sociedade, a serem exercidas pelo sexo feminino. Traz também a discussão de gênero feminino e masculino, quais as concepções trazidas pela autora e autores que tratam da questão, como surge o conceito de gênero no Brasil e o que vem a ser historicamente essas relações desiguais entre masculino e feminino, bem como a importância do movimento feminista para a consolidação das conquistas das mulheres. Nesse capítulo, constam pontos que discorrem sobre os papéis destinados às mulheres, de mãe mulher e cuidadora, e nessa perspectiva se dá a continuidade da discussão sobre a divisão sexual do trabalho e o processo da mulher no mercado de trabalho focalizando a sua participação desde os primórdios até os dias atuais, dentro do processo de reestruturação produtiva.

No quarto capítulo, são explanados os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa para o alcance dos objetivos, caracterizando o *Campus* São Sebastião, e em seguida traçando um perfil dos alunos matriculados no *campus*, onde detectamos que a maioria é da comunidade de São Sebastião, do sexo feminino, que trabalha durante o dia e busca um curso profissionalizante no período noturno.

O capítulo cinco traz a análise de dados onde se caracteriza as ex-alunas evadidas trazendo dados sobre sua situação socioeconômica, bem como os papéis desenvolvidos por elas, sua rotina diária, suas funções enquanto provedoras da família, as divisões de tarefas e as dificuldades de conciliar trabalho, vida familiar e vida escolar.

No capítulo seis são apresentadas as conclusões e considerações, onde são apontados caminhos que apontam que a evasão tem motivos diferenciados, e nas mulheres esses motivos tem relação com os desiguais a ela atribuídos.

Para finalizar este estudo, no capítulo sete são apresentadas propostas de intervenção que venham contribuir para que as alunas e alunos do *campus* São Sebastião possam permanecer na escola até a conclusão do curso, ressaltando que as proposições são voltadas em sua maioria para o sexo feminino, tendo em vista ser esse o público, objeto desse estudo.

Paulo Freire vê a educação como o meio de libertação, onde o educando possa por meio dela interagir com o mundo ao seu redor, num processo de transformação, saindo de uma consciência ingênua para uma consciência crítica. Para Freire (2007), a consciência crítica, possibilita a inserção do sujeito na realidade para melhor conhecê-la e transformá-la. Esse processo forma-o para enfrentar, ouvir e desvelar o mundo, procurando o encontro com o outro, estabelecendo um diálogo no qual resulta o saber.

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO TÉCNICA E ESCOLARIZAÇÃO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS NO BRASIL

Os trabalhadores brasileiros vêm vivenciando ao longo dos tempos as mudanças ocorridas no mundo do trabalho. O capitalismo se inventa e reinventa como forma de sobreviver as suas crises, e nesse processo o trabalhador busca sua sobrevivência, através da inserção no mercado de trabalho, sendo a escolarização e profissionalização uma forma de adquirir novos conhecimentos e uma melhor colocação nos espaços de trabalho. Segundo Simões:

“Na atualidade configura-se uma realidade da educação da juventude em uma sociedade de grandes desigualdades sociais com profundas mudanças no mundo do trabalho. Constata-se a exclusão de muitos do acesso e da permanência na educação escolarizada, a baixa qualidade educacional e a difícil inserção social do sujeito como cidadão produtivo.” (Simões, 2010, p.42)

A história da educação no Brasil, desde os primórdios, se desenha dentro de um projeto político, social, econômico e cultural que visa atender as demandas impostas pelo modelo capitalista de produção e manutenção da ordem social e econômica. É através desse processo histórico que se busca compreender e explicar o atual momento da educação no país.

A educação dos trabalhadores brasileiros teve início no Brasil colônia, ainda que de forma tímida, pois esse período tinha a economia marcada pela ocupação da mão de obra escrava, e o trabalho manual era estabelecido de acordo com a inserção do indivíduo na sociedade. O ensino-aprendizagem era feito através das Corporações de Ofícios das quais os escravos, na maioria das vezes, eram impedidos de participar, a discriminação era intensa e as normas de acesso rígidas, conforme ilustra Souza:

“Ao contrário do que ocorreu na Europa as Corporações de ofício no Brasil, instituídas em pleno período colonial, possuíam rigorosas normas de funcionamento, que contavam inclusive com o apoio das Câmaras Municipais, para dificultar ao máximo, ou até mesmo impedir, como era o caso de algumas delas, o ingresso dos escravos.” (Souza, 2011, p.206)

A economia no Brasil à época era agro-exportadora de acordo com as normas portuguesas, e não havia interesse da coroa portuguesa que ocorresse o desenvolvimento industrial no país, dessa forma, muitas indústrias no século XVIII foram fechadas isso acarretou um retrocesso no ensino das profissões.

O processo de industrialização só é retomado com a vinda de Dom João VI ao Brasil, a profissionalização é reimplantada, mas com todas as características anteriores, permeadas

de discriminação de classe e apenas os homens livres poderiam ter acesso, conforme demonstra Santos:

“A destruição da estrutura industrial que se instalou no Brasil durante o século XVIII causou forte impacto no desenvolvimento do ensino de profissões, cuja maioria era absorvida pelo setor secundário da economia. Com a vinda de D. João VI para o Brasil, em janeiro de 1808, retoma-se o processo de desenvolvimento industrial a partir da permissão de abertura de novas fábricas, inaugurando-se dessa forma uma nova era para o setor de aprendizagem profissional.” (Santos, 2011, p. 207)

Nesse período se concedeu a aprendizagem de ofício aos órfãos e as pessoas em situação miserável, inserindo crianças e jovens. Esse processo era realizado pelos militares de forma assistencial, sendo o colégio das Fábricas o primeiro a ser criado, como uma solução para as crianças e jovens desvalidos:

“A solução encontrada na época foi a aprendizagem compulsória, que consistia em ensinar ofícios às crianças e aos jovens, que na sociedade não tivesse outra opção, como era o caso dos órfãos e desvalidos, que eram encaminhados pelos juízes e pela Santa Casa de Misericórdia aos arsenais militares e da Marinha, onde eram internados e postos a trabalhar. O colégio das Fábricas se constituiu na primeira iniciativa de D. João VI em atender as demandas da mão de obra, verificadas a partir da permissão da implantação de novos estabelecimentos industriais (...) possuía caráter assistencial, e, portanto, a finalidade explícita de abrigar os órfãos trazidos na frota que transportou a família real.” (Santos, 2011, p. 207-208)

Essa permissão, também, foi concedida devido à escassez da mão de obra, neste sentido, a educação profissional no Brasil teve início como forma de assistência e para atender a uma camada de pessoas em situação de pobreza, necessárias ao trabalho técnico inferior, conforme afirma Kuenzer:

“Desde o momento que surge, a educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular marcado por finalidade bem específica: a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixos e médios da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos.” (Kuenzer, 1991, p.6)

O império veio permeado de mudanças políticas e sociais, o que trouxe progresso ao país, isso vai contribuir para o crescimento do modelo de ensino das profissões, entretanto, continuam sendo excluídos os negros.

As concepções e ideários da Revolução Francesa e a Assembleia Constituinte de 1823, trava a discussão de um novo modelo para a educação. Em relação às Casas de Ofício nada mudou no que diz respeito à discriminação com os negros, mas mesmo conservadora a Constituição de 1824 traz novos rumos, dando fim as Casas de Ofício.

Em 1827 foi aprovada uma lei que organizou o ensino público em todo o país, determinando a Pedagogia para o primeiro grau, os liceus para o segundo grau, o Ginásio para o terceiro grau e as academias para o ensino superior e para as meninas a obrigatoriedade de aprender costura e bordado. Santos (2011)

Em 1870 com a Lei do Ventre Livre¹ foram criadas colônias agrícolas para filhos de escravos e tinha como objetivo prepará-los para o trabalho, no entanto não era possível que essas crianças estudassem, nos mesmos espaços que as crianças brancas.

No que diz respeito ao financiamento das escolas de artes e ofícios no século XIX, segundo (Santos, 2011) era advindo das cotas e doações dos sócios, em seguida as escolas assumem essa responsabilidade através de recursos repassados pelo poder público, os cursos eram gratuitos para qualquer pessoa em estado livre, ou seja, os escravos não poderiam participar.

Com a proclamação da República em 1889, chega uma nova fase na formação de trabalhadores no Brasil, tendo em vista o novo modelo de economia e o desenvolvimento industrial como preceito, conforme colabora Tavares:

“Na Primeira República, a organização da educação brasileira foi influenciada pela filosofia positivista, que defendia uma educação laica, a ampliação da oferta de educação escolar pública e a substituição da educação clássica e literária pela científica.” (Tavares, 2012, p.4)

Nesse contexto o presidente Nilo Peçanha cria em 1909 as Escolas de Aprendizes e Artífices, 19 escolas mantidas pelo Ministério da Agricultura, Comércio e Indústria, ofertando ensino profissional gratuito, para pessoas “desfavorecidas”, preferencialmente. Eram custeadas pelos Estados, Municípios e entidades particulares, com recursos da União. Ressalta-se que nesse período a evasão já estava presente nas escolas de Aprendizes e Artífices e o ensino era reduzido ao conhecimento empírico, os professores e mestres repassavam os conhecimentos advindos da prática em oficinas, sem abordar o conteúdo teórico.

O objetivo era a formação de uma massa de trabalhadores aptos a atuar como mão-de-obra barata e pouco qualificada, analfabeta e sem instrução política, preparados apenas a atender a necessidade da produção capitalista.

Dessa forma a educação profissional vai se moldando e atendendo a cada momento da economia capitalista, sendo necessária a ampliação e modificação do ensino profissional, no

¹Lei do Ventre Livre – Lei promulgada em 28 de setembro de 1871, que declarava livre todos os filhos de

entanto essas escolas não trouxeram grandes resultados, a qualidade do ensino era ruim, os professores poucos qualificados e a evasão, constituiu-se um dos grandes problemas. (Santos, 2011)

É a partir desse modelo que vão se organizando as Escolas Técnicas Profissionalizantes no Brasil, instituindo a formação geral e a profissional, em formas e modelos separados.

Importante ressaltar que esse processo histórico não se efetivou de forma tranquila, apesar de não ocorrerem manifestações e movimentos, a burocracia era um grande entrave na execução e consolidação das escolas, não havia um vínculo entre a formação profissional e a educação formal, pois a necessidade da formação era para uma classe de trabalhadores que iriam contribuir com o desenvolvimento da indústria, apesar de estar se instalando no Brasil, de forma tímida.

“O projeto da classe burguesa brasileira não necessita da universalização da escola básica e reproduz, por diferentes mecanismos, a escola dupla e uma educação profissional e tecnológica restrita (que adentra as mãos e aguça olhos) para formar o “cidadão produtivo” submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado. Por outro lado, permitem também entender por que combatem aqueles que postulam uma escola pública unitária, universal, gratuita, laica e politécnica.” (Frigotto, 2007, p.1231).

Nos anos 30 a educação profissional no Brasil irá tomar novos rumos, o cenário é de mudanças profundas: políticas, sociais e econômicas. O mundo passava por séria crise política e econômica, apesar das oligarquias rurais permanecerem no poder, surgia no cenário brasileiro as elites urbanas, intelectuais e trabalhadores que cresciam em massa e questionavam o modelo político vigente. A economia de base era ainda a agrária, e voltada para a produção do café.

A revolução de 1930 traz consigo a opção econômica pelo modelo de industrialização e em 1934 cai o modelo agroexportador, que vinha já em crise, influenciada pela forte entrada do capital estrangeiro no país, e do processo crescente de industrialização, conforme (Tavares, 2012) “a crise econômica de 1930 enfraqueceu politicamente as oligarquias cafeeiras, criando condições para a emergência da burguesia industrial, algum tempo depois”.

Paralelo a esse processo de industrialização houve grande pressão da classe trabalhadora e o governo traz como resposta à questão social a criação de normas trabalhistas e órgãos como o Ministério do Trabalho e Ministério da Indústria e comércio, com o objetivo de implementar a proposta de crescimento urbano industrial capitalista, e houve de fato um crescimento colocando o Brasil em boa colocação no cenário internacional, conforme afirma Santos:

“na década de 30 e nos períodos subsequentes o processo de industrialização no período situado entre 1929 e 1957, o incremento do modelo industrial foi da ordem de 475%, fatores esses que vieram contribuir para colocar o Brasil entre as dez maiores economias do mundo.” (Santos, 2011, p.216)

A industrialização do país trouxe novas questões, há uma crescente migração para os centros urbanos e conseqüente aumento da população, sendo necessárias novas medidas que viessem promover a educação. Nesse cenário o governo Vargas cria, em 1930, o Ministério da Educação e da Saúde, que vai trazer uma nova fase para a educação brasileira, especialmente para a educação profissional, tendo destaque para a formação industrial.

A Constituição brasileira de 1937 foi a primeira a tratar especificamente de ensino técnico, profissional e industrial, estabelecendo no artigo 129: O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas, é em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpra-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados². Neste contexto, as Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Liceus Profissionais³, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.

No período de 1930 a 1940 a educação profissional era meramente voltada ao saber fazer e buscava atender as necessidades do capital, adequando o ensino às demandas de trabalho impostas pelo capital. A classe e o tipo de ensino eram diferenciados, a intelectualização para as camadas mais ricas e a profissionalização para os trabalhadores, como assistencialismo conforme delimita os autores/as:

“No Brasil, a formação profissional das elites foi um fenômeno tardio. Somente a partir de 1930 foi instituído o ensino universitário no país, com a criação das universidades de São Paulo, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. O acesso a essas escolas ficava restrito às classes economicamente favorecidas, que almejavam os títulos de doutores e bacharéis. Para a grande massa dos trabalhadores, a educação permaneceu restrita a decisões de caráter assistencialista, ou circunstanciais, uma vez que não havia qualquer política educacional definida.” (Marçal, Hoff, Rodrigues, Machado, 2011, p.102)

²BRASIL, MEC, 2009. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acessado em 30/04/2016.

³Artigo 37, da Lei 378, de 13 de janeiro de 1937.

No âmbito da Reforma Capanema⁴ (1934-1945), que trouxe mudanças para o ensino profissional Brasileiro, foram estabelecidas as bases da organização da rede federal dos estabelecimentos de ensino industrial⁵.

A partir dessa reforma, o ensino industrial, dividido em primeiro ciclo (básico) e segundo ciclo (técnico), se articula com a organização escolar nacional, então organizada nos ramos secundário (ginasial ou comercial), normal, industrial, comercial e agrícola.

Essa mudança atendia aos diversos tipos de classes e as camadas mais pobres, especialmente aos jovens que iriam compor a força de trabalho necessária ao processo de industrialização do país e ao modelo desenvolvimentista. A escola imprimia na sociedade um ideal transformador do homem em si e do país, e ao mesmo tempo o homem atrelado às necessidades do capital.

“O ensino secundário foi reformado na lógica de uma formação propedêutica para o ensino superior; dos cursos técnico-profissionais foi organizado o ensino comercial, que não permitia o acesso dos alunos ao ensino superior, privilégio exclusivo dos que concluíam o ensino secundário propedêutico. Na prática, a reforma de Campos estabeleceu um projeto de educação diferenciado: uma educação “para pensar” e outra “para produzir”. (Zotti, 2004, p.110)

Em 1942 o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial que tinha como objetivo tornar os trabalhadores qualificados para as necessidades do mercado industrial e em 1946 o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, onde as empresas criam escolas para atender as suas demandas, com incentivo e apoio do Governo Federal. Essas escolas se preocupam apenas com a parte prática e atendimento das necessidades do mercado de trabalho, sem, no entanto, trabalhar um conteúdo teórico que viesse contribuir para formação cidadã.

Nesse período o país vivia um momento decrescimento industrial e exigia a preparação de mão-de-obra, que deveria ser de forma rápida para atender à demanda.

A autora Kuenzer fala que no Brasil há um dualismo do ensino: um ensino regular e outro profissional, dividido de acordo com a classe social:

“Até então mantém-se a separação entre "educação" e "formação profissional" como expressão da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, através da existência de um sistema de ensino com dois ramos equivalentes, porém diferenciados, e de um sistema privado de qualificação para trabalhadores. Assim, os jovens e adultos são preparados para exercer funções diferenciadas - intelectuais ou manuais - na hierarquia do trabalhador coletivo.” (Kuenzer, 1991, p.8).

⁴ Durante a gestão do Ministro Gustavo Capanema à frente do Ministério da Educação e Saúde Pública uma série de Leis remodelou todo o ensino no país. O Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário.

⁵ Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942 (BRASIL, 1942).

Na década de 1950 a economia brasileira continua incorporada ao modelo desenvolvimentista, tendo o respaldo político dos governos militares, o país sofria grande pressão internacional por garantias e seguranças nos investimentos.

O período da ditadura militar (1964 a 1984) também foi marcado por mudanças profundas na educação profissional. Em 1967⁶ as Fazendas Modelos do Ministério da Agricultura passam a funcionar como escolas agrícolas e são transferidas para o Ministério da Educação e Cultura.

Em 1971 a Lei nº 5.692⁷ torna compulsoriamente, todo o currículo do segundo grau em técnico-profissional. Segundo Santos (2011) os efeitos dessa reforma sobre o ensino médio foram o de não produzir nem a profissionalização nem o ensino propedêutico, tendo em vista o fracasso da política educacional imposta pela política aplicada pelo regime militar. Ainda segundo esse autor os motivos do fracasso foram: falta de recursos materiais e humanos, manutenção por parte do poder público, uma extensa rede de escolas; a resistência dos empresários em admitir nos quadros de suas empresas os profissionais oriundos dos cursos de segundo grau. Dessa forma a dualidade continuava mantida, a evasão e repetência eram imensas, especialmente entre as classes mais pobres de modo que muitos alunos não chegavam ao segundo grau.

Tavares ao tratar desse período avalia que:

“a falta de condições materiais para concretizar tal objetivo fez com que esta Lei ampliasse ainda mais as diferenças entre as escolas de ricos e pobres e a distância entre educação propedêutica e profissional. Enquanto as instituições de ensino que antes desta Lei já haviam se especializado na oferta de cursos técnicos conseguiram oferecer educação de qualidade, outras continuavam a ofertar ensino propedêutico disfarçado de profissionalizante.” (Tavares,2012, p.7)

No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. As instituições ganham autonomia didática e de gestão. Com isso, intensifica a formação de técnicos, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização⁸.

Entre os anos 1960 e 1970 ocorreu uma supervalorização dos profissionais advindos das Escolas Técnicas Federais Industriais, foi um grande sucesso escolar dada à absorção da mão de obra pelo mercado de trabalho, devido ao modelo fordista de produção em série:

“Até a década de 70, a formação profissional se traduzia no treinamento para a produção em série e padronizada. O resultado desse tipo de formação era a incorporação ao mercado de trabalho de operadores semi-qualificados,

⁶Decreto-Lei nº 60.731, de 19 de maio de 1967.

⁷Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

⁸BRASIL, MEC, 2009. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acessado em 30/04/2016.

desempenhando tarefas simples, rotineiras e previamente delimitadas. Havia pouca margem de autonomia para o trabalhador, pois o conhecimento técnico e organizacional cabia quase sempre apenas aos níveis gerenciais. A baixa escolaridade dos trabalhadores não era considerada entrave significativo à expansão econômica.” (Marçal, et al., 2011, p.101-102)

Em 1978 três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica –CEFETs⁹, que assumem mais uma atribuição, formar engenheiros de operação e tecnólogos.

Somente com a publicação da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, as demais Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais são transformadas, gradativamente, em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, mediante decreto específico para cada instituição e em função de critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação.

Nos anos de 1980 o Brasil passa por uma séria recessão e o mercado de trabalho passou a não mais absolver a mão de obra advinda da formação técnica e industrial. O processo de redemocratização vem com grande força, os movimentos sociais efervescem e a ditadura militar tem fim no final da década.

Esse período trouxe para os trabalhadores e trabalhadoras profundas mudanças devido ao grande desenvolvimento tecnológico ocorrido no mundo. A descoberta de novas formas de produção e novos padrões de acumulação traz aos trabalhadores novas demandas de capacitação. A acumulação flexível vem como modelo dominante e traz diversas transformações no processo produtivo e nas relações de trabalho que passam a ser fragilizadas e desregulamentadas. Direitos conquistados com muita luta são perdidos, e muitos trabalhadores ficam fora o processo produtivo, restando apenas a condição de excluídos.

Segundo Dias citado por Mota (1998:13/14) “A reestruturação produtiva “é a permanente resposta do capital as suas crises, para fazer-lhes frente é absolutamente vital ao capital - aos capitalistas – redesenhar não apenas a reestruturação “econômica”, mas sobretudo, reconstruir permanentemente a relação entre as formas mercantis e o aparato estatal que lhes dá coerência e sustentação”. Assim o momento atual de subsunção real do trabalho ao capital – conhecido ideologicamente com III Revolução industrial – exige modificações nas regras de sociabilidade capitalistas, modificações essas necessárias para fazer frente à tendência decrescente da taxa de lucro”. (Mota, 1998, p.13/14)

⁹Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

Paralelamente ao processo de reestruturação produtiva implanta-se no Brasil o modelo neoliberal onde o Estado é mínimo, o mercado é o centro, e as políticas sociais são altamente seletivas e excludentes.

Antunes ao tratar do modelo de reestruturação produtiva ressalta que:

“há uma monumental taxa de desemprego estrutural. Paralelamente a essa tendência há outra também extremamente significativa dada pela sub-proletarização do trabalho, presente nas formas de trabalho precário, parcial, temporário, sub-contratado, “terceirizado”, “vinculados à economia informal”, entre tantas modalidades existentes.” (Antunes, 2010, p.52).

Esse período foi de suma importância para a educação tendo em vista as mudanças ocorridas e luta dos movimentos sociais por um ensino de qualidade. Neste contexto é aprovada em 1996 uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, onde a educação profissional deverá atender aos alunos novos ou egressos do ensino fundamental e médio, importante ressaltar que no Ensino médio a educação profissional terá apenas caráter complementar, e a educação profissional poderá ser feita em uma escola profissionalizante.

Segundo Frigotto (2005) as políticas educacionais, sob o ideário neoliberal da década de 1990 e sob um avanço quantitativo no ensino fundamental e uma mudança discursiva aparentemente progressista no ensino médio e na “educação profissional e tecnológica”, aprofundam a segmentação, o dualismo e perpetuam uma relação débil entre ambas.

Tratar da educação profissional sem avaliar os processos de trabalho desenhados na produção capitalista é impossível, tendo em vista que as medidas tomadas e as transformações ocorridas na educação profissionalizante vieram atender às necessidades do capitalismo, advindos sempre de uma posição internacional.

As mudanças ocorridas no atual modelo de reestruturação produtiva requerem profissionais capacitados, polivalentes, que possam atuar de forma diversificada. Esse novo processo de produção traz diminuição da classe operária industrial tradicional e por outro lado expansão do trabalho assalariado, especialmente no setor de serviços. As mulheres e os jovens engrossam o mercado de trabalho, mas não como forma de crescimento enquanto ser social, mas para atender a uma demanda de mercado, conforme explicita Antunes:

“A presença feminina no mundo do trabalho nos permite acrescentar que, se a consciência de classe é uma articulação complexa, comportamento, identidades e heterogeneidades, entre singularidades que vivem uma situação particular no processo produtivo e na vida social, na esfera da materialidade e das subjetividades, tanto a contradição entre o indivíduo e sua classe, quanto aquela que advém de classe e gênero, tornaram-se ainda mais agudas na fase contemporânea. A classe que vive-do-trabalho é tanto masculina como feminina.” (Antunes 2010, p.54)

Ainda segundo o autor torna-se a “classe que vive-do-trabalho” mais complexa e diversificada. Nesse contexto são requeridos novos processos de capacitação e profissionalização adequados à realidade capitalista vigente e suas necessidades de reprodução do capital.

Neste cenário, no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a partir de 2005 tem início à expansão programada da Rede Federal de Educação Profissional, com uma ampliação de 144 unidades, em 2004, para 366 unidades em 2010 (Pacheco e Rezende (2009, p.8). Segundo os autores, “o processo de expansão da rede federal colocou em evidência a necessidade de se discutir a forma de organização dessas instituições, bem como de explicitar seu papel no desenvolvimento social do país”.

Como apontado por Pacheco e Rezende (2009, p.8), como resultado desses debates, a Lei 11.892, publicada em 29 de dezembro de 2008, cria no âmbito do Ministério da Educação um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, estruturados a partir do potencial instalado nos CEFET, Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e Escolas Vinculadas às Universidades Federais, além do Colégio Pedro II/Rio de Janeiro.

Os Institutos Federais estão distribuídos por todo o território brasileiro, assumindo o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão (Pacheco e Rezende, 2009), como resultado desses debates, a Lei 11.892, publicada em 29 de dezembro de 2008 e trazem a concepção de qualificação profissional com o acesso democratizado. No entanto, é necessário no atual contexto brasileiro ações que venham impactar de fato na melhoria da qualidade de vida das camadas mais excluídas, as ações e discussões deverão ser realizadas com a participação das comunidades e dos movimentos sociais, deixando de lado velhas concepções de produção para o capital, podendo dessa forma se ter um ensino profissionalizante de qualidade e para o ser cidadão.

A educação profissional tem que ser vista dentro de um processo social histórico no qual as pessoas são incluídas, ou não, de acordo com um modelo produtivo e para atender as demandas da sociedade capitalista. Para (Marçal et al. 2011, p.105) “Pensar a educação profissional para estes sujeitos não significa apenas ‘incluir-los’ em escolas técnicas, mas envolve outros significados”. Segundo esses autores/as é preciso resgatar o sentido do trabalho e que são necessárias “ações estruturantes e não ações paliativas para o desemprego”, tendo em vista que a questão do desemprego está dentro de um processo social complexo e não somente na falta de profissionalização.

1.1. – O cenário das Políticas de Educação Profissional no Brasil

As políticas públicas enquanto programas e ações governamentais têm como objetivo atender às necessidades da população e assegurar aos cidadãos os seus direitos, “garantidos” constitucionalmente, no entanto a implantação dessas políticas tem demonstrado no Brasil, que seguem as necessidades impostas pelo modelo econômico, em determinados períodos históricos, conforme vimos no item anterior.

“Difundiu-se no país a necessidade de vincular a educação aos planejamentos econômicos globais, como forma de contribuir para o seu desenvolvimento econômico. E, para atingir essa meta, seria necessário adequar a educação às necessidades de qualificação de mão-de-obra demandada pelo mercado de trabalho.” (Marçal, et al. , 2011, p.106)

Compreende-se que dessa forma as políticas sociais se gestam num contexto econômico, social, cultural e político para atender a uma demanda desenhada pela sociedade capitalista, e nas lutas sociais, a classe trabalhadora busca a sua parcela. Para (Abreu, 1993, p.17) “a política social seria uma ação do governo de caráter redistributivo e compensatório com o objetivo de mediar a relação entre os cidadãos”. “E os processos produtivos mais amplos modalizando as disparidades entre trabalho e capital”. Diante desse contexto o governo implementa as políticas sociais e dentre elas a política social de educação, que foi se constituindo no tempo de acordo com o processo histórico da sociedade, conforme explica Martins:

“A política educacional não pode receber uma definição terminal. Como processo, ela se revela, em cada momento dado da organização dos seres humanos em uma ou várias formas concomitantes da ação humana, com uma dinâmica, uma força motora própria, que a impulsiona e dita sua relação com as demais esferas do mundo social.” (Martins, 1993, p.08)

A história da educação profissional no Brasil tem nos mostrado que ela se constituiu de acordo com as demandas do mercado, atendendo ao modelo de desenvolvimento internacional do modo de produção capitalista. As implementações das políticas de educação têm como justificativas a inclusão, dentro de um processo no qual o Estado busca incorporar os modelos dominantes de acordo com a ordem social, econômica, política e cultural desenhadas pela modelo vigente. Diante dessa exigência do capital a formação profissional brasileira é produtivista e as políticas sociais de educação, especialmente a profissional vêm atender a demanda da economia, conforme afirma Saviani ao discorrer sobre o Plano Nacional de Educação.

“os resultados do exame da proposta do Plano Nacional de educação formulada pelo MEC deixam claros os efeitos da determinação estrutural própria da forma social capitalista sobre a política educacional como modalidade da política social que é

tratada separadamente da política econômica e a esta subordinada. Com isso a política social acaba sendo considerada invariável e reiteradamente como um paliativo aos efeitos anti-sociais da economia, padecendo das mesmas limitações e carências que aqueles efeitos provocam na sociedade como um todo.” (Saviani, 2000, p.3)

O Brasil é um país que sempre esteve no ranking do baixo desempenho escolar e voltou suas políticas públicas para o desenvolvimento econômico, sem, no entanto preocupar-se com as desigualdades sociais, responsabilizando os trabalhadores pela sua formação e manutenção no mercado de trabalho, sem levar em consideração o ciclo de desigualdade no qual os indivíduos estão inseridos, ainda segundo (Saviani, 2000, p.4) a raiz das dificuldades porque passa a política educacional, é que as medidas tomadas pelo governo, ainda que partam de necessidades reais e respondam com alguma competência a essas necessidades, padecem de uma incapacidade congênita de resolvê-las, o autor fala de um ciclo vicioso: as crianças poderiam ter um melhor aprendizado se os pais participassem da educação escolar dos filhos, no entanto eles não têm nível de escolaridade suficiente para participar desse processo, e se torna um ciclo vicioso, pois as crianças poderiam ter mais êxito escolar caso não necessitassem trabalhar, o autor ainda retrata esse mesmo ciclo na capacitação dos trabalhadores, esses produziram mais se tivessem maior nível de capacitação, mas eles precisam ser mais produtivos para gerar recursos para a economia do país, dessa forma esse ciclo não se rompe, pois segundo o autor é necessário definir a educação como prioridade.

Diante desse quadro de adequação à necessidade do capital as atuais políticas de educação buscam atender as necessidades do mercado, não se rompe com a dualidade entre a educação formal e educação para o trabalho, bem como ensino técnico e ensino propedêutico. Destarte o Estado brasileiro e suas atuais políticas públicas não trazem o compromisso proposto na constituição federal de 1988 que é uma educação universalizada, conforme nos mostra Kuenzer:

“A partir desse nível, o Estado se descompromete com a universalização, prevista na Constituição para ser atingida progressivamente, e passa a trabalhar com o conceito de equidade, no sentido de dar a cada um segundo sua diferença, para que assim o permaneça. Assim concebida, a equidade toma a diferença não como desigualdade, mas como atributo natural, próprio do ser humano. Em seus documentos para os países pobres, o Banco Mundial adota este conceito, justificando a inadequação do conceito de universalização, posto que as diferentes competências resultam de atributos "naturais", que não se alteram significativamente através da permanência no sistema educacional.” (Kuenzer, 1999, p.23)

Estudos têm mostrado que no ensino profissionalizante o processo de exclusão se deu desde o início, desde os seus primórdios a educação foi destinada a um grupo intelectual pensante que comandaria as ações e outro grupo que realizaria as atividades braçais. As políticas sociais de educação no Brasil foram fortemente marcadas pelo atendimento as necessidades do capital e vinculadas aos projetos desenvolvimentistas dos governos.

As políticas públicas são determinadas pelo Estado em resposta à questão social, ou seja, o Estado dentro de uma estrutura de poder e de dominação concede a classe trabalhadora algumas políticas como forma de atender as demandas sociais e ao mesmo tempo manter o seu poder aliado à classe dominante.

Avaliando a política social de educação no Brasil, dentro de uma concepção neoliberal, onde o “estado é mínimo” e o mercado é o regulador das demandas e ações, verifica-se que as políticas de educação profissional buscam atender essa demanda colocando no indivíduo a responsabilidade pelo seu sucesso profissional e manutenção no mercado de trabalho, tendo como princípio a liberdade individual. Conforme comenta Azevedo ao tratar do modelo de educação profissional neoliberal:

“Os subsídios à formação profissionalizante dos indivíduos não podem ser justificados pelo que vão proporcionar aos beneficiários individualmente, e sim pelas vantagens que podem resultar para a comunidade. Qualquer tipo de educação que se volte para o treinamento vocacional não deve, pois, ser subsidiada pelos fundos públicos, dado que um melhor preparo profissional vai se refletir, no futuro, em melhores salários. Em se tratando de um meio de valorização do capital humano, o ensino profissionalizante, dever ser, portanto, totalmente privatizado.” (Azevedo, 2008, p.17).

Verifica-se que o modelo neoliberal exige uma educação voltada para o trabalho e não para a cidadania, e no Brasil sempre ocorreu um embate entre os que desejam a escola pública e a escola privada, e esse embate foi forte no processo de elaboração da CF de 1988: um grupo que considerava o ensino público fracassado e via como saída a privatização, esse grupo era composto por representantes evangélicos, católicos e empresários do ensino. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi:

“Ideologicamente atacavam o ensino público, caracterizando como ineficiente e fracassado, contrastando-o com a suposta excelência da iniciativa privada, mas ocultando os mecanismos de apoio governamental à rede privada, tais como imunidade fiscal sobre bens, serviços e rendas, garantia de pagamento das mensalidades escolares e bolsas de estudo. Esses mecanismos mantiveram-se mesmo após a promulgação da Constituição Federal de 1988.” (Libâneo, Oliveira Toschi (2012, p.169)

As políticas públicas vão surgindo e as reformas educacionais vão sendo impressas, com caráter altamente elitista, atendendo as necessidades de uma classe, a burguesa.

As políticas educacionais implementadas no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) seguiu a demanda capitalista internacional e a profissionalização atendeu a demanda de mercado exigida pelo modelo vigente de produção, constituiu toda uma política educacional voltada às necessidades internacionais conforme demandas dos agentes financeiros e com poucos recursos, conforme relata (Tavares, 2012) “o governo Fernando Henrique Cardoso realiza mudanças profundas na legislação educacional que regulamenta o Ensino Profissionalizante, com objetivos claros de reduzir os gastos públicos e favorecer o empresariamento deste ramo de ensino pela rede privada”.

No governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) grandes avanços aconteceram em relação ao ensino profissionalizante, conforme Plano Plurianual-2011:

“Ampliar a rede de ensino profissional e tecnológico do país de modo que todos os municípios tenham, pelo menos, uma escola oferecendo educação profissional. A expansão de oferta da educação profissional e tecnológica se dará prioritariamente em cidades-polo, respeitando as vocações econômicas locais e regionais e reforçando a articulação da escola pública, em especial o ensino médio e a educação de jovens e adultos, com a educação profissional em todas as modalidades e níveis” (PPA 2-8-2011 (Brasil.MP,2007, p. 18).

O Governo Lula da Silva conseguiu expandir o ensino profissionalizante criando 60 novas unidades de ensino em 2007, lança um plano prevendo a construção de 357 unidades em todo o país. A proposta do ensino médio em integração com o ensino técnico, dota os CEFET de autonomia administrativa e financeira e didático-pedagógica, atuando do nível básico até a pós-graduação. Em 2008 cria a rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e Institui os Institutos Federais.

1.2. – As leis que regulamentam a educação no Brasil da Constituição Federal de 1988 à Lei que regula o Ensino Técnico e Tecnológico.

A atual lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, denominada Lei Darcy Ribeiro foi aprovada em 17 de dezembro de 1996, tendo como diretriz a Carta magna de 1988, que amplia o direito à educação, concedendo a um anseio da sociedade.

A lei é implementada dentro de um contexto histórico de luta social e aumento da democracia, onde a busca por uma sociedade de direitos é ordenada na Constituição Federal de 1988 e o direito à educação chega em 1996 com a nova LDB.

A constituição Federal de 1988 traz novas perspectivas para a sociedade brasileira, e aumento de direitos construídos de forma democrática com participação da sociedade civil no processo de discussão, processo esse desenhado na luta política contra a ditadura

militar que tem início nos anos 1970 e se constitui a partir dos anos 1980, culminado nas eleições diretas para presidente e o início de um horizonte democrático no país. É a constituição de 1988 que vai consagrar essa participação e legitimar a democracia para o povo brasileiro.

A Carta Magna em seu capítulo III, dos artigos 205 a 214 trata da educação. O Artigo 205 amplia o direito à educação consagrando-a como “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 CF inova quando garante a todos o direito à educação de forma precisa.

Há um detalhamento no artigo 206 que traz os princípios da educação:

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, pesquisar, ensinar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais de ensino, garantidos na forma da lei, planos de carreiras para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI – Gestão democrática do ensino público na forma da lei;
- VII – Garantia de padrão de qualidade. (CF 1988)

No artigo 208 traz a educação como direito consagrado, gratuito e universal:

Art. 208. O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade no ensino médio;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

O direito se estende amplamente quando garante a obrigatoriedade também para as pessoas que a ele não tiveram acesso na idade própria, tendo em vista que as constituições anteriores não traziam esse dispositivo e garantia o ensino apenas as pessoas que estavam na faixa etária dos 7 aos 14 anos.

A obrigatoriedade das creches e pré-escolas foi outro grande avanço, pois anteriormente as creches eram vistas como um programa apenas da assistência social, passando a ser considerada educação básica.

A oferta ao ensino regular noturno foi o diferencial para que os alunos trabalhadores possam permanecer na escola e ter a metodologia escolar adequada à realidade de cada aluno.

Outra garantia da assistência ao educando que passa a ser prerrogativa da educação é o “atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”, essa mudança foi de suma importância para muitos alunos e o acesso a esse atendimento é fundamental para a sua permanência na escola.

A constituição Federal de 1988 deixa claramente no seu artigo 205 a qualificação para o trabalho, no entanto não especifica essa qualificação e como será essa garantia, sendo omissa quanto à organização do sistema educacional profissionalizante, cabendo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação e dispositivos legais complementares tratar desse processo, pois a Constituição/88 dá esse encaminhamento no artigo 214:

A lei estabelecerá Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público conduzem à:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Seguindo então a orientação da Constituição de 1988 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira Lei 9.394/96, é elaborada dentro de um contexto político e social de lutas e reformas.

Constituindo-se num marco para a Educação Profissional, a nova LDB traz, no Título V, que trata dos níveis e das modalidades de educação e ensino, o Capítulo III, dedicado à educação profissional. De acordo com o artigo 39, "integrada às diferentes formas de

educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia" ela deve conduzir o cidadão "ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva".

A regulamentação dos dispositivos da LDB sobre a educação profissional (o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42) ocorreu pelo Decreto 2.208 de 17 de Abril de 1997. Este Decreto desvinculou o Ensino Médio do ensino técnico, extinguindo os cursos dessa modalidade de ensino, os quais articulavam a formação profissional com a geral.

Em contraposição ao modelo educacional imposto pelo Decreto 2.208/97 profissionais militantes no campo da educação e trabalho, organizados em fóruns de discussão e sindicatos iniciaram o movimento pela sua revogação.

A partir de 2003, no governo do presidente LULA, se estabeleceu o diálogo da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação – SEMTEC/MEC com os acadêmicos, organizações de classe e movimentos sociais. Os autores Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos se destacaram na produção de artigos acadêmicos, como lideranças nos debates e no movimento “pró-revogação”. Segundo esses autores, o decreto 2208/97 era ilegal ao determinar a separação entre o ensino médio e a educação profissional:

“a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio [...] em confronto com a LDB: “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas’ (art. 36, § 2º)” e “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular.” (Frigoto, Ciavata, Ramos, 2005, p. 22).

Neste contexto, em 23 de julho de 2004 foi publicado o decreto 5.154, revogando o decreto 2.208/97 e restabelecendo as “condições jurídicas, políticas e institucionais” que se buscava na década de 1980 (Frigoto *et al.* 2005, p. 37).

O autor Frigotto (2005) se contrapõe defendendo que a mudança no modelo de educação do governo Fernando Henrique Cardoso para o governo Lula da Silva, a instituição do novo decreto na essência não traz mudanças e continua com a mesma política educacional de cunho neoliberal:

“A manutenção da validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a educação Profissional, após a edição do novo decreto, dá continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade. Reforça-se, ainda, o viés adequacionista da educação aos princípios neoliberais.” (Frigotto 2005, p.1095).

A Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, altera dispositivos da LDB para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica, na prerrogativa do

decreto 5.154/04. Essa lei constitui novo marco para a educação profissional e tecnológica no Brasil.

A Lei 11.741/2008 inseriu à LDB a Seção IV-A, denominada **Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**, afirmando a integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional:

“Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.”
(Art. 36-A)

No Art. 36-B: “a educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: I articulada com o ensino médio; II subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio”.

O artigo 36-C disciplina a oferta da educação profissional para os egressos do ensino fundamental, conforme o princípio da articulação previsto no inciso I do art. 36-B, que poderá ocorrer da seguinte forma:

I – Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II – Concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

O Capítulo III, agora denominado Da Educação Profissional e Tecnológica, inclui os artigos 39, 40, 41 e 42. No Art. 39 “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”.

Nessa perspectiva, os eixos centrais para o ensino são o trabalho como princípio educativo, a ciência e a tecnologia, como produto do trabalho humano, agora integrados. O mesmo artigo, disciplina a oferta, os níveis dos cursos da educação profissional e Tecnológica que compreende:

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino;

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação;

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

O Art. 40 reafirma o princípio da articulação e abre a possibilidade para que a formação profissional ocorra no ambiente de trabalho, quando determina que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação.

O artigo 39 inova quando trás o acesso as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, garantindo dessa forma não apenas o “ensinar fazer”, mas a compreensão de todo o processo produtivo de forma que o aluno ao sair para o mercado de trabalho não seja um mero executor de tarefas. A lei ainda contempla o reconhecimento das competências, do saber fazer, sem a necessidade do aluno passar por uma educação formal.

A LDB traz duas modalidades de educação profissional uma dentro da organização do ensino formal que incorporada ao ensino médio, outra desenvolvida no próprio trabalho ou fora dele.

Segundo a autora Tuppy (2007, p. 110) a LDB “se apropria de uma linguagem que hoje se reveste de cunho econômico”, ou seja, a lei ao tratar do ensino profissionalizante busca adequar a educação à realidade demandada pelo mercado e pela economia, conforme a citada autora “pela inserção da tecnologia ou por modificações substanciais nas relações administrativas e gerenciais, estando tanto uma como a outras prestando-se à tarefa de elevar a produtividade e, com ela os lucros perseguidos pelo capital”.

As disposições da Lei de Diretrizes e Bases foram regulamentadas pelo Decreto 2.208 de 17 de Abril de 1997, o principal instrumento jurídico da Educação Profissional, até o ano de 2004, que retoma a discussão anterior à Lei de Diretrizes e Bases, engavetada com o projeto de lei 1603/96 e traz a educação profissional como um espaço de articulação entre a escola e o mundo do trabalho.

O decreto descreve os objetivos da Educação Profissional dentro dos pressupostos apresentados, prescrevendo que esta modalidade de educação é “um ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho e tem a função de qualificar, requalificar e

reprofissionalizar trabalhadores em geral, independente do nível de escolaridade que possuam no momento do acesso; que ela habilita para o exercício de profissões de qualquer escolaridade, atualizando o indivíduo para as tecnologias do mundo do trabalho.

O decreto ainda traz a divisão da educação profissional em: básico para atender jovens e adultos em qualquer nível de escolaridade; o nível técnico para alunos em curso no ensino médio, ou que tenham concluído e o nível tecnológico de formação superior de graduação e pós-graduação.

Quanto à organização curricular o decreto traz que o nível básico não terá base curricular estabelecida formalmente, o nível técnico deve ter uma organização curricular própria, independente do ensino médio, sendo realizada concomitante.

No Governo Lula esse decreto é revogado e assinado o decreto 5.154/04 dividindo da seguinte maneira: formação inicial e continuada, destinado aos trabalhadores, integrado a educação de jovens e adultos, educação profissional de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, traz o conceito de itinerário formativo no artigo

1º - §2º -“consideram-se itinerários formativos ou trajetórias de formação as unidades curriculares de cursos e programas da educação profissional, em uma determinada área, que possibilitem o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

O ensino médio integrado constitui-se a grande mudança ocorrida a través do decreto 5.154/2004, pois o estudante poderá ter a formação técnica juntamente com o ensino médio, em matrícula única.

O autor Frigotto (2005) se contrapõe defendendo que a há mudança no modelo de educação do governo Fernando Henrique Cardoso para o governo Lula da Silva, a instituição do novo decreto na essência não traz mudanças e continua com a mesma política educacional de cunho neoliberal:

“A manutenção da validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a educação Profissional, após a edição do novo decreto, dá continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade. Reforça-se, ainda, o viés adequacionista da educação aos princípios neoliberais.”Frigotto (2005, p.1095).

Em 29 de dezembro de 2008 foi sancionada pelo governo Lula da Silva a lei 11.892 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tinha o objetivo de concretizar o Plano de Desenvolvimento de Educação do governo. São criados 38 Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, a partir da integração e reorganização dos CEFETs, Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais vinculados às Universidades Federais nos Estados e

Distrito Federal para formação de recursos humanos, difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos com suporte à produção local¹⁰.

De acordo com a Lei, no seu Art. 2º, os Institutos Federais são Instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

Os Institutos Federais têm como missão segundo documento do Ministério da educação:

“O compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social. Na busca de sintonia com as potencialidades de desenvolvimento regional, os cursos nas novas unidades deverão ser definidos através de audiências públicas e de escuta às representações da sociedade.” (MEC -2013, p.9)

As leis que criaram os Institutos Federais se constituem diversas medidas que tem como objetivo dar sustentação e aparato legal, caracterizando os Institutos Federais como espaço de educação profissional e tecnológica, nas diversas modalidades de ensino.

¹⁰Projeto de Lei 3775. Apresentação em 23/07/2008. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=405479>. Acessado em 30/04/2016.

CAPÍTULO 2 – A EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL

A evasão escolar tem sido pauta em diversos espaços do poder público e sociedade civil, e consiste em um dos grandes desafios à educação brasileira, algumas ações governamentais vêm sendo realizadas como forma de solucionar o problema, dentre elas, mudanças na estrutura educacional, ensino médio integrado aos cursos técnicos, alterações de conteúdos das disciplinas, alterações nos parâmetros de avaliação, inserção da progressão continuada trazendo ciclos ao invés de anos, criação de programas de incentivo a permanência de alunos na escola, como o Bolsa Família que tem como uma de suas metas a transferência de renda vinculada à frequência dos alunos à escola.

Para o Ministério da Educação evasão é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (BRASIL,1997, p. 19).

Johann comunga com o conceito do MEC, caracterizando a evasão como o abandono de forma definitiva por parte do aluno:

“a evasão é um fenômeno caracterizado pelo abandono do curso, rompendo com o vínculo jurídico estabelecido, não renovando o compromisso ou sua manifestação de continuar no estabelecimento de ensino. Esta situação de evasão é abandono, sem intenção de voltar, vez que não renovando a matrícula rompe-se o vínculo existente entre aluno e escola.” (Johann, 2012, p.65)

Muitas perguntas surgem em relação às causas da evasão. Seria culpa do/a aluno/a, do sistema educacional, dos docentes, dos modelos de ensino, enfim, muitos questionamentos são postos, no entanto, se encontram algumas respostas, mas não uma solução para o problema. O que não se pode pensar é a evasão como um fenômeno isolado, dentro do espaço escola/aluno, mas diversos fatores dentro de um contexto social e econômico numa sociedade permeada por contradições sociais. Segundo Lüscher e Dore (2011, p.151) a evasão é algo bastante complexo e de difícil solução, pois engloba todo um processo:

“trata-se de algo difícil de resolver porque, de forma análoga a outros processos vinculados ao desempenho escolar, a evasão é influenciada por um conjunto de fatores relacionados tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive.” (Lüscher e Dore ,2011, p.151)

Ao pensarmos no aluno dentro de um processo família/comunidade/escola ressaltamos a contribuição de Paulo Freire (2001), “os alunos desmotivados na escola encontram muita motivação fora dela”. Essa motivação engloba a vida cotidiana e todos os aspectos sociais e culturais nos quais os alunos estão inseridos.

Segundo dados do relatório de Desenvolvimento 2012 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2012), o Brasil tem a terceira maior taxa de abandono

escolar entre os 100 países com maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), e um a cada aluno que inicia o ensino fundamental, antes de terminar a última série, abandona a escola.

A comprovação de que a evasão é um fenômeno complexo relacionado às condições sociais, econômicas e políticas é o impacto do Programa Bolsa Família, que exige a frequência regular as aulas para o recebimento do benefício, com reflexos tanto no que se refere à permanência dos alunos e alunas nas escolas, como na diminuição dos índices de reprovação. Esses resultados podem ser comprovados pelo cruzamento das informações do EDUCASENSO e do Sistema Presença, do Ministério da Educação.

O Ministério da Educação em parceria com o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, por meio de um sistema de informações alimentado bimestralmente pelos gestores municipais acompanham e avaliam a frequência de alunos no ensino público no Brasil. Dados do período de junho e julho de 2015 da frequência escolar de mais de 14,7 milhões de estudantes que recebem transferência de renda mostraram que 95,7% alcançaram o mínimo de presença exigida em sala de aula, fixado em 75% do total das aulas. A presença entre os alunos de 6 aos 15 anos foi de 85% e de 75% entre os adolescentes na faixa etária dos 15 aos 17 anos. (Brasil, 2015). Importante ressaltar que a frequência dos alunos em sala de aula é pré-requisito para que as famílias recebam o benefício social.

Esses dados retratam a importância de um programa social que transfere renda condicionada à presença das crianças e adolescentes na escola e constata que a evasão é uma das expressões da questão social, pois o aluno ao interromper seu percurso escolar traz prejuízo para a família, para a sociedade, para o Estado e para si, se transformando num profissional com baixo nível de escolaridade, sem capacitação, tendo que exercer funções tidas como “desqualificadas” e com baixa remuneração. Palomo e Frohich colaboram com essa afirmativa:

“a evasão é um fenômeno educacional de grande importância, não apenas porque influencia negativamente no nível de eficácia educacional, mas também por ampliar o nível de exclusão social em face da capacitação do cidadão para o mercado de trabalho.” (Palomo, Frohich, 2015, p. 183)

A desestruturação familiar, o desemprego, o baixo desempenho, a reprovação, a necessidade de conciliar casa/trabalho/escola, enfim, uma série de fatores pode estar desencadeando o processo de evasão.

No Brasil temos atualmente um quadro bastante complexo e que preocupa a sociedade: escolas sucateadas, professores com pouca qualificação e mal remunerados, currículos adequados à realidade advinda do mercado externo e fora da realidade dos alunos, enfim um ensino que pouco contribui para o enfrentamento do atual mundo do trabalho. A

instituição escola vem enfrentando no Brasil diversos problemas que afetam diretamente a qualidade do ensino e a permanência dos alunos na escola, conforme Charlot (2000), a evasão escolar deve ser vista em diversos ângulos:

“sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das chances, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a crise, sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania.” (Charlot, 2000, p.18).

Pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (2009), em relação aos alunos do ensino médio, aponta dois motivos principais para que os alunos desistam da escola, um deles é a falta de interesse e motivação (40,29%) e falta de renda familiar (27,09%), esse abandono está em maior número de alunos na faixa etária dos 17 anos.

Em relação ao gênero, estudos que tratam das causas da evasão no sexo feminino são bastante escassos e poucos são os dados que demonstram as relações de causas deste processo de evasão e apresentam especificidades que comprovem as causas, apenas os números meninos/meninas ou masculino/feminino, conforme afirma Viana e Unbehau:

“Ainda hoje poucas pesquisas abordam o impacto da discriminação de gênero nas políticas públicas educacionais, tais como persistência de discriminação contra as mulheres expressa em materiais didáticos, currículos, a limitação de acesso à educação e a permanência na escola, sobretudo das jovens grávidas, bem como o fracasso escolar que nitidamente marca de maneira distinta a trajetória escolar de meninos meninas. A escassez dessa abordagem espelha-se na raridade de análises que busquem aprofundar a discussão sobre a igualdade entre homens e mulheres prevista na Constituição Federal de 1988.” (Viana e Unbehau, 2004, p.24).

Importante ressaltar e compreender que as políticas educacionais brasileiras trazem desde os seus primórdios a desigualdade em relação ao sexo feminino, e que se faz necessário que as causas da evasão entre os sexos sejam analisadas levando em consideração os papéis definidos pela sociedade para homens e mulheres.

A evasão no Brasil requer uma atenção especial, mesmo com as mudanças ocorridas nos últimos anos o abandono ainda é bastante alto em todas as fases da escolarização. No ensino técnico a evasão está aliada à dificuldade de acesso dos jovens a essa modalidade de ensino, as necessidades de entrar no mercado de trabalho para sua sobrevivência de da sua família. São necessários não só estudos, mas medidas efetivas que venham tratar do problema e contribuir pra que todos os alunos possam concluir seus estudos e tornarem-se cidadãos aptos a ingressar no mercado de trabalho de maneira igualitária.

2.1. – A Evasão nos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia

A evasão no ensino técnico profissionalizante é bastante significativa e causa preocupação, dentro de uma sociedade capitalista excludente, neoliberal onde o mercado determina as regras e exige um trabalhador que atenda às necessidades de produção, acirrando concorrência nos postos de trabalho e incentivando o trabalhador a buscar mais capacitação.

A reestruturação produtiva solicita um novo modelo de trabalhador, com maior nível de capacitação, exigindo um novo perfil e deixando fora do mercado de trabalho aqueles que não buscam capacitação contínua, segundo colabora Motta:

“Os impactos sobre a composição e perfil da força de trabalho implicam níveis médios muitos mais levados de qualificação, trata-se de qualificar um novo tipo de trabalhador, cujo perfil se enquadre aos objetivos empresariais de gestão da força de trabalho; para aumento da produtividade, enfim, um trabalhador capacitado para a polivalência, a multifuncionalidade e comprometido com a empresa. (Motta, 1998, p.9)

Com a ampliação dos Institutos Federais o ensino técnico profissionalizante tem tido uma grande demanda, se constituindo num caminho para jovens e adultos a um melhor espaço no mercado de trabalho, bem como atender a demanda de mão de obra do mercado atual. No entanto, mesmo diante dessa necessidade e da disponibilidade de cursos técnicos profissionalizantes para a população, a evasão se faz presente de forma relevante.

O Tribunal de Contas da União realizou auditoria nos Institutos Federais no ano de 2013 e constatou que a evasão atingiu 24% do total dos alunos matriculados no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e de 19% nos cursos médios subsequentes. Entre os alunos que fazem cursos técnicos concomitantemente com o ensino médio, a evasão foi menor: 6,4% – nível semelhante ao dos cursos superiores nas áreas de licenciatura (8,7%), bacharelado (4,0%) e tecnólogo (5,8%). (Relatório -TCU 2013).

A perda de alunos é grande e crescente, outro ponto relevante que diz respeito aos números da evasão, as pesquisas não consideram outros motivos além do abandono, conforme afirma Fredenhagem:

“Cabe observar que nem sempre é possível obter a exatidão dos percentuais, considerando que o ponto crucial incide no índice de perda, ótica que inclui situações além da que se convencionou como evasão, ou seja, não podemos fechar os olhos para os casos de reprovações, trancamentos, cancelamentos, outros. Tudo é perda,

nem sempre as estatísticas consideram essas ocorrências.” (Fredenhagen, 2015, p.21)

Vivenciamos no Brasil um momento determinado pelos estudiosos de desemprego estrutural, onde muitos estão fora do mercado de trabalho, por não atender as demandas atuais do modelo econômico. Como ficarão os jovens que não conseguem continuar seus estudos, dentro de um padrão que demanda uma boa formação para inserir-se no mercado de trabalho?

Segundo Yamamoto (2011, p.90): “O estímulo à figura do trabalhador polivalente capaz de realizar múltiplas atividades ao mesmo tempo e pelo mesmo salário, rompe às rígidas barreiras das especialidades profissionais, especialmente nas funções de menor qualificação”.

Dada a preocupação com a crescente evasão na Rede Federal de Educação o MEC elaborou um Documento orientador para a superação da evasão e retenção, esse documento traz uma pesquisa do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) e do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) sobre as causas da evasão elencando as principais:

“Acesso às instituições; dificuldades de relacionamento do estudante (seja com professores, diretores e colegas de sala); condição e fatores socioeconômicos; frustração de expectativas em relação ao curso; fatores intraescolares (currículo, horários e carga horária dos cursos); motivação, interesse ou compromisso com o curso; inserção do estudante no mundo produtivo, em particular a necessidade de trabalhar; modelo de ensino escolar e suas valorações; problemas de aprendizagem ou dificuldades nas disciplinas; repetência ou desempenho acadêmico insuficiente; distância entre o currículo teórico do curso técnico e o conhecimento prático requerido na vida real; inadequação dos programas de estágio; práticas pedagógicas; perfil do corpo docente; excesso de matérias/disciplinas por período do curso; exigência dos professores; características estruturais da escola; enfraquecimento dos vínculos com a escola; comportamento e atitudes do estudante perante a vida escolar; formação precária no ensino fundamental e/ou médio; e resistência às leis da educação profissional e às perspectivas de seus alunos.” (MEC, 2014, p.19)

Esses fatores são conhecidos, e muitos deles estão presentes na maioria dos Institutos Federais, no entanto não se chega a ações que venham efetivamente solucionar os problemas, tendo em vista que são questões bastante abrangentes e necessitam de um projeto que incida diretamente em todas as causas.

Investir no capital humano é fundamental para o desenvolvimento de um país, é inegável que no Brasil, nos últimos três governos houve um grande investimento no ensino profissionalizante, especialmente através dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia,

pois trazem em sua concepção mudanças importantes na vida dos seus alunos e alunas. Segundo Otranto (2011) a própria lei que o institui traz o pensamento na produção socioeconômica:

“O texto legal também destaca que o IF tem como proposta realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo, e promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais. Deve, ainda, orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a partir de mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, em cada Instituto Federal.” (Otranto, 2011, p.12)

Em tese e em comparação com as demais escolas, os Institutos Federais vêm atender a demanda de mão-de-obra especializada do atual mercado, o espaço físico adequado, bem como os professores são qualificados, muitos deles, mestres e doutores. Os projetos políticos pedagógicos que contemplam todas as expectativas dos alunos e a excelência na qualidade do ensino, todo esse complexo de qualidade deveria manter os alunos em sala de aula até a conclusão do curso, no entanto os números mostram que a evasão persiste.

Os Institutos Federais como as demais escolas se encontram na mesma sociedade capitalista e suas contradições sociais e todas as questões referentes à desistência estão neles, e em alguns com agravantes: os alunos são adultos, trabalhadores, passaram muito tempo fora da escola e retornam para fazer um curso técnico que possa contribuir na sua qualificação profissional e conseqüente aumento de renda, o *campus* São Sebastião do Instituto Federal de Brasília é um exemplo disso. O Projeto Político pedagógico do *campus* traz como comprometimento da aprendizagem e percurso acadêmico:

“Assim, situa-se, entre outros aspectos, dificuldades vivenciadas pelos estudantes que comprometem as possibilidades de sucesso no seu percurso acadêmico: Defasagem no domínio de conhecimentos básicos que se constituem como suporte para o desenvolvimento de conteúdos referentes às etapas de escolaridade oferecidas; Comprometimento de aspectos relacionados a estrutura cognitiva e a hábitos escolares/acadêmicos considerados necessários para a construção de conhecimentos; Conhecimento de mundo, vivências e experiências culturais restritas que limitam a compreensão ampliada das propostas dos cursos ofertados.” (Projeto Político Pedagógico- IFB- São Sebastião, 2015, p. 25)

Outro ponto a ser pensado em relação à evasão é como se dá escolha do curso pelo aluno, será que o aluno/a escolhe o curso que realmente o interessa, de acordo com a sua vocação? Nos cursos técnicos do Instituto Federal de Brasília o processo seletivo para entrada nos cursos técnicos profissionalizantes se dá através de sorteio eletrônico, o que pode ou não levar o aluno a escolher o curso que disponibilize o maior número de vagas. O

processo seletivo para os cursos de nível superiores, esse fato não é geral para todos os Institutos do Brasil, a maioria deles, realiza um processo seletivo para entrada nos cursos técnicos profissionalizantes, especialmente para Ensino Médio Integrado e para os cursos de nível superior, esse processo seletivo segue o modelo de inclusão (cotas levando em consideração renda e raça), mas dadas a questão social na qual alguns alunos estão inseridos, muitos não conseguem entrar nos demais Instituto do Brasil, e nenhum desses tipos de processo seletivos garantem a permanência do aluno na escola, conforme comenta Fredenhagen:

“Embora todas as formas de ingresso praticadas na atualidade sejam ferramentas no processo de consolidação de uma cultura da inclusão, as pesquisas nos têm mostrado que ainda não são esses mecanismos o ponto de resistência que impede a evasão do aluno, ou que o “segura”, garantindo sua permanência na escola. O sustentáculo reside nele mesmo. Ele próprio se sente incluído ou não; ele próprio se inclui ou não. Trata-se do próprio sentimento de pertencimento, de valoração. Valoração de si mesmo. Valoração da escola. Valoração da oportunidade que lhe foi dada por esses instrumentos. E esse sentimento é construído ao longo dos bancos escolares, em escolas de formação de qualidade, frutos de políticas públicas claras, justas, sérias, não demagógicas.” (Fredenhagen, 2014, p.66)

A evasão é um fenômeno bastante complexo, em que vários fatores podem influenciar e determinar o abandono, sendo fundamental compreender a situação social, cultural e econômica na qual os alunos e alunas estão inseridos. O fator gênero é fundamental e deve ser observado de forma diferenciada em relação à evasão, pois a sociedade impõe ao sexo feminino uma gama de atividades que são dispensadas ao sexo masculino, especialmente no que diz respeito ao cuidado.

A necessidade do trabalho é outro fator preponderante, a conciliação entre estudo e trabalho é bastante difícil, especialmente para os alunos /as dos cursos profissionalizantes noturnos, esse fator poderá trazer ao aluno /a baixo rendimento fazendo com que abandone a escola. Em pesquisa realizada no Instituto Federal de Brasília no *campus* Gama, a maioria dos alunos /as se encontra no mercado de trabalho, segundo autores /as da pesquisa:

“São trabalhadores-estudantes e não estudantes-trabalhadores. Isso quer dizer que sua condição primeira é de trabalhador, o que aponta sinais claros de quais são realmente suas prioridades na vida, como também para o fato de que concluíram o ensino médio há muitos anos, podendo ser este um fator complementar a dificultar o acompanhamento nas aulas. Nesse sentido, o trabalho, seja por sua condição estruturante, seja por sua condição consequente, tem servido para explicar as dificuldades encontradas pelos alunos nos cursos técnicos profissionalizantes. Independente das condições do trabalho que desempenham, formal ou informal, a

condição de trabalhador sobrepõe à condição de estudante nos cursos técnicos analisados.” (Silva, Conciani, Azevedo, Bonfim, Miranda, Souza, 2013, p. 7)

Ainda segundo os autores/as acima citados a maternidade e paternidade é um fator considerável no aproveitamento e permanência nos cursos, apesar de não ser o principal:

“Além disso, outra condição inerente à condição desses estudantes é a paternidade/maternidade, que está presente em quase a metade dos estudantes (49%). Ainda assim, este não foi um aspecto principal apontado pelos professores em relação às dificuldades que os alunos apresentam na sala de aula.” (Silva et al. 2013, p. 7)

A dimensão social é uma das principais dificuldades à permanência dos alunos e alunas na escola, os programas de apoio à permanência não atende a todos os alunos, mas apenas um pequeno e seletivo número, geralmente em alta vulnerabilidade social. A conciliação trabalho e escola é algo bastante difícil e complexo, na maioria dos casos não é possível conciliar e as políticas públicas educacionais não levam em consideração as especificidades dos/as alunos/as trabalhadores /as, ou seja, a evasão é complexo de problemas, conforme colabora os autores/as:

“Dentre problemas de várias ordens, constata-se, portanto, que esses estudantes trazem, de forma muito acentuada, carência básica, como alimentação (fruto de problemas financeiros), cansaço (poucas horas de sono/dificuldade de conciliar trabalho/estudo/distâncias/trânsito), os quais dão origem a outros problemas, como dificuldade de acompanhar o curso, desinteresse (gerados, por sua vez, pelo excesso de faltas) e outros mencionados, que formam, segundo nossa percepção, verdadeira cadeia de efeitos.” (Silva et al. 2012, p.18)

Importante ressaltar que os problemas internos aos Institutos Federais, como também das outras instituições são fatores determinantes para evasão tais como: qualificação dos professores

A evasão escolar envolve a família, a escola, o trabalho, a sociedade e o Estado, e são necessárias ações integradas para sanar o problema, tendo em vista ser um grande desafio do ensino público profissionalizante ou não. Necessário se faz ações específicas que venham combater o problema e contribuir para que o aluno possa concluir seu processo de profissionalização, ocupar um melhor lugar no mercado de trabalho e como consequência, melhorar sua condição social.

CAPÍTULO 3 – SER MULHER NUMA SOCIEDADE DE CLASSES

3.1. – Gênero: masculino x feminino?

O tema gênero é de suma importância e através de muita luta e organização das mulheres, têm se buscado inseri-lo nos diversos espaços. A concepção de gênero surge no bojo do movimento feminista e todas as conquistas das mulheres no Brasil e no mundo: culturais, econômicas e sociais, têm a força desse movimento que luta por igualdade entre as mulheres e a quebra de tabus, preconceitos e padrões morais, determinados historicamente pela sociedade. No Brasil, o conceito de gênero vai ganhar espaço em 1990, conforme constata (Saffiotti, 2011, p. 109): “O conceito de gênero, no Brasil, alastrou-se rapidamente na década de 1990. Já no fim dos anos 1980, circulava a cópia do artigo de Jean Scott (1983, 1988). Traduzido em 1990, no Brasil, difundiu-se rápida e extensamente”.

Rychter, Descontures, Devrex, Varicas, (2014, p. 14), ao tratar dos autores/as que trabalham a estruturação das sociedades afirmam que a maioria deles/as restringem a mulher aos espaços da família:

“as mulheres e a questão da divisão das sociedades pelos sexos não estão ausentes dos pensamentos dos autores, mas, para muitos dentre eles, a impossibilidade de pensar as mulheres como atrizes sociais, possuindo seu próprio modo de ação na dinâmica das sociedades, tanto no plano material quanto no plano simbólico, conduz a uma concepção geral das sociedades que é cega ao jogo introduzido pela resistência das mulheres.”(Rychter *et al.* 2014, p. 14)

O movimento feminista tem contribuído efetivamente para as mudanças ocorridas nas relações de gênero, muitas conquistas foram galgadas nos últimos 30 anos, inclusive na ocupação de espaços políticos. Biroli e Miguel retratam em suma, essas conquistas:

“As lutas femininas tiveram diferentes expressões, heterogêneas como o próprio feminismo. A relação entre essas e o feminismo teórico é fundamental, produzindo debates em que as fronteiras entre a luta política e a atividade intelectual e acadêmica são, em geral, mais porosas do que nas correntes predominantes da teoria política. Nas lutas pelo voto feminino e pelo acesso das mulheres à educação, assim como na exigência dos direitos iguais no casamento e do direito ao divórcio,

do direito das mulheres à integridade física e a controlar sua capacidade reprodutiva, o feminismo pressionou os limites da ordem estabelecida, é claro, mas também das formas de pensar o mundo que o legitimavam.” (Biroli, Miguel, 2014, p.8)

A trajetória do movimento feminista é contada por diversos autores de diferentes formas, no entanto não nos deteremos ao histórico do movimento, mas na sua contribuição para as mudanças ocorridas na classe feminina nos últimos anos, conforme explica as autoras abaixo:

“O feminismo teve um papel fundamental para questionar as relações de opressão e anunciar novas possibilidades. É uma radicalização da proposta de autonomia, liberdade, auto-determinação e emancipação humana. Ao longo do século XX, as mulheres conquistaram vários direitos como frutos de sua luta organizada em várias partes do mundo, embora isso tenha se dado de forma extremamente desigual segundo o contexto de cada país.”(Ceregatti, Lopes, Bruna, Nobre, Faria, Moreno, 2015, p.9)

O conceito de gênero nas ciências sociais surge a partir da década de 70, refletindo que as características de sexo feminino e masculino não são naturais, mas construídas historicamente pela sociedade. A discussão questiona o lugar da mulher na sociedade e como são construídos os papéis nas relações homem e mulher.

Segundo Saffioti (2011,p. 44) o conceito de gênero é aberto, ou seja, gênero não significa tratar das relações de exploração apenas do sexo feminino, mas das relações entre os dois sexos. Para ela o diferencial nas relações de gênero é o conceito de patriarcado, esse sim irá significar a exploração dos homens para com as mulheres. A autora coloca que o conceito de gênero não pode se resumir a uma categoria de análise, para algumas feministas esse conceito ainda tem um consenso limitado, no entanto para a autora “O gênero é uma construção social”.

O patriarcado foi historicamente construído e, apesar das mudanças e conquistas das mulheres ele vem se perpetuando, e colocando as mulheres em situação de opressão em todos os espaços seja privado ou público, seja nas relações sociais ou sexuais, conforme corrobora autora ao tratar do conceito de patriarcado à luz dos contratos social e sexual:

“Integra a ideologia de gênero, especificamente patriarcal, a ideia defendida por muitos, de que o contrato social é distinto do contrato sexual, restringindo-se este último à esfera privada. Segundo este raciocínio, o patriarcado não diz respeito ao mundo público ou, pelo menos, não tem para ele nenhuma relevância. Do mesmo modo como as relações patriarcais, suas hierarquias, sua estrutura de poder contaminam toda a sociedade, o direito patriarcal perpassa não apenas a sociedade civil, mas impregna também o Estado. Ainda que não se possa negar o predomínio de atividades privadas ou íntimas na esfera da família e a prevalência de atividades

públicas no espaço do trabalho, do Estado, do lazer coletivo, e, portanto as diferenças entre o público e o privado, estão esses espaços profundamente ligados e parcialmente mesclados.” (Saffioti, 2011, p.54)

A autora atenta: “o conceito de gênero não explicita, necessariamente, desigualdades entre homens e mulheres, muitas vezes a hierarquia é apenas presumida”. Ainda segundo a autora no Brasil ainda se separa as mulheres femininas das feministas e esse fator se dá devido a questão cultural e a pouca capacidade crítica:

“Apresentando baixa cultura geral e ínfima capacidade crítica, a maioria das brasileiras pode ser enquadrada na categoria conservadoras, ainda separando mulheres femininas de mulheres feministas, como se essas qualidades fossem mutuamente exclusivas, isso dificulta a disseminação das teses feministas, cujo conteúdo pode ser resumido em igualdade social para ambas as categorias de sexo.” (Saffioti, 2011, p.46)

A autora enfatiza que o feminismo trata da igualdade entre os dois sexos e não apenas a autonomia de um em detrimento da autonomia do outro, afirma que é possível acabar com a dualidade entre sexo e gênero, onde “um é situado na biologia, na natureza, outro na sociedade, na cultura” (2011).

Importante se faz delimitar as diferenças entre gênero e patriarcado, o primeiro busca as relações igualitárias entre homens e mulheres, já o segundo determina a dominação do masculino sobre o feminino. Conforme Saffioti:

“O gênero aqui é entendido como muito mais visto que o patriarcado, na medida em que neste as relações são hierarquizadas entre seres socialmente desiguais, enquanto o gênero compreende também relações igualitárias. Desta forma, o patriarcado é um caso específico de relações de gênero.” (Saffioti, 2001, p.119).

Certamente a compreensão do conceito de gênero passa pela destinação de papéis determinados historicamente pela sociedade a homens e mulheres, obviamente que haverá diferenciação desses papéis no espaço e no tempo, nessa perspectiva, gênero seria a desnaturalização do sexo, retirando do sexo feminino a concepção biológica, a condição de reprodutora da humanidade, pois são essas características que as colocam em condição de inferioridade e submissão. Segundo Miguel e Biroli (2014,p.112)“Os debates sobre a autonomia no feminismo, colaboram, em suas vertentes diversas para trazer novos ângulos às análises sobre a acomodação entre direitos e desigualdades”.

Compreender as questões de gênero significa construir novos padrões para o feminino, como também para o masculino, essa construção deverá ocorrer cotidianamente na vida social e com os sujeitos e entes que ela compõe. Importante ressaltar que para mudança dessas relações, se faz necessário compreender as relações sociais de desigualdade que permeiam o sistema capitalista de produção, e no seio dele a divisão sexual do trabalho.

3.2. – A educação das mulheres no Brasil: caminhos para diferenças entre as profissões masculinas e femininas

No Brasil as primeiras notícias sobre a educação feminina datam dos séculos XVI e XVII. No Brasil colonial a educação feminina se restringia os cuidados dos afazeres domésticos e dos cuidados com os filhos, fossem elas brancas ou negras ricas ou pobres. Segundo Ribeiro(2010, p. 81), “a primeira reivindicação pela instrução feminina no Brasil partiu dos indígenas brasileiros que foram ao Padre Manoel de Nóbrega e solicitaram que ensinasse as suas mulheres a ler e escrever.” Apesar de negado pela rainha de Portugal os historiadores remetem a uma índia Maria Madalena, como a primeira brasileira a ler e escrever (Ribeiro, 2010).

No Brasil colônia, as missões de educar e escolarizar ficaram a cargo dos jesuítas, representados pela Igreja. O que é conhecido como primeira escola, surgiu por volta de 1549 e era destinada às elites brancas e masculinas, as mulheres eram excluídas do processo escolar.

Essa exclusão se deu devido as mulheres já terem seu papel determinado de cuidadoras das casas e dos filhos, e executoras os trabalhos domésticos. Ainda tinha como função estar contribuindo e realizando atividades da Igreja, dentre essas atividades participação em grupos de cantos e orações. Não era comum às mulheres aprenderem a ler e escrever mesmo nos locais mais avançados as mulheres eram analfabetas e quando pouco sabia era com intuito de utilizar esses conhecimentos na Igreja.

Na constituição de 1823, surge a ideia de instrução para o sexo feminino. Em 1827 o ensino feminino no Brasil é regulamentado, no entanto as meninas aprendiam atividades domésticas e os meninos geometria, as meninas não poderiam estudar geometria e nem as quatro operações.

É a primeira lei que dava direito à mulher a um nível de instrução, no entanto Saffioti atenta que essa normativa vinha permeada de discriminação:

“Acabara-se pois por introduzir diferenças entre os currículos das escolas primárias masculinas e femininas, o que representava uma decorrência da visão que se tinha dos papéis sociais da mulher, para a qual de nada serviria o conhecimento da geometria, e ainda do conhecimento que se tinha do grau de ignorância das que se candidatariam aos postos magistrais.” (Saffioti, 2013 p.274)

A lei de instrução de 1827, apesar de ser um ganho para o sexo feminino, trazia a concepção do papel de mulher e mãe pregado pela sociedade e pela Igreja, e a justificativa para isso não vinha da necessidade da mulher em si, mas para atender a função de educadora dos filhos e reprodutora da sociedade, conforme descrita na própria Lei de Instrução de 1827:

“As mulheres carecem tanto mais de instrução, porquanto são elas que dão a primeira educação aos seus filhos. São elas que fazem os homens bons e maus; são as origens das grandes desordens, como dos grandes bens; os homens moldam a sua conduta aos sentimentos dela.”

Nesse período até o final do século XIX a educação das mulheres estava voltada à família, a educação dos jovens e higienização. A missão da mulher era contribuir para manutenção da ordem na sociedade, isso aliado a uma formação cristã católica.

A autora Louro (1997, p.448) nos esclarece que nesse período havia dois ideais da formação feminino: um baseado na formação cristã, onde a mulher deveria ser símbolo de pureza com a “sagrada missão” da maternidade e outro que advinha do positivismo e das ciências que defendia o ensino feminino como ligado a função materna, mas que pudesse se apropriar das ciências, principalmente das que tratavam das ocupações femininas. A autora coloca que são novos conceitos com velhas concepções.

O ensino no Brasil imperial não atende as expectativas, visando à melhoria da qualidade são criadas as escolas normais com objetivo de primários e secundários, as primeiras escolas não deram certo “o nenhum êxito das primeiras escolas normais representava também um sintoma de desorganização geral reinante no sistema nacional de educação, ou melhor, da não qualidade de sistema das instituições educacionais do país. (Safiotti, 2013, p.283)

A criação das escolas normais foi baseada na necessidade de formação de professores, poderia ter participação de ambos os sexos, no entanto em classes separadas. Essa entrada das mulheres nas escolas normais para formação de professores, até então dominadas pelo sexo masculino, se deve a concepção da mulher educadora da sociedade, pois as meninas deveriam ser educadas dentro de padrão de moralidade. Segundo Louro (1997) cresce o número de mulheres nessas escolas e o abandono dos homens, em todas as regiões do país dando origem a “feminilização do magistério”, esse processo, segundo a autora foi observado em outros países. Mas apesar de algumas críticas, a defesa das mulheres normalistas estava sempre ligada aos papéis determinados pela sociedade, ligados à maternidade a aos cuidados com crianças:

“Outras vezes surgiam para argumentar na direção oposta. Afirmavam que a mulheres tinham, “por natureza”, uma inclinação para o trato com as crianças, elas eram as primeiras e “naturais educadoras”, portanto nada mais adequado de lhes confiar a educação escolar dos pequenos. Se o destino primordial da mulher a maternidade, basta pensar que o magistério representava de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna visto como um filho ou filha “espiritual”. O argumento parecia perfeito: a docência não subvertia a função

feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la” (Louro, 1997, p. 450)

A autora traz uma importante colocação em relação ao trabalho da mulher: fora de casa ele seria apenas transitório, não poderia a mulher deixar definitivamente o espaço doméstico e se afastar da vida família, a concepção era de que o trabalho ser de um único turno seria apropriado para mulheres (Louro 1997). Vale salientar que o salário era reduzido.

Dessa forma foi se desenhando na sociedade as profissões femininas, determinadas pela ideologia da sociedade baseada no argumento de cuidado, proteção, honestidade, dentre outras qualificações, conforme corrobora a autora acima citada:

“As atividades profissionais representavam riscos para as funções sociais das mulheres. Dessa forma ao se feminizarem, algumas ocupações, a enfermagem e o magistério, por exemplo, tomaram emprestado as características femininas de cuidado, sensibilidades, amor, vigilância etc. De algum modo se poderia dizer que “os ‘ofícios novos’ abertos às mulheres nesse fim de século levarão a dupla marca do modelo religioso e de metáfora materna: dedicação, disponibilidade, humildade-submissão, abnegação-sacrifício.” (Louro, 1997, p. 434)

Nesse período apenas o Colégio Pedro II oferecia o ensino secundário, mas nele só poderia estudar os meninos, e para entrar no ensino superior tanto as meninas tinham que prestar um exame no colégio Pedro II, e isso constituía um empecilho a entrada das meninas nos cursos superiores. (Saffioti, 2013)

A formação das meninas no setor de magistério vinha para atender uma demanda da mão de obra nas escolas primárias, “... a aceitação social do exercício do magistério primário por parte das mulheres não implicava compromissos futuros quanto à qualificação da força de trabalho feminina no sentido da profissionalização.” (Saffioti, 2013), dessa forma o império chega ao fim e a educação feminina permanece conservadora e sob influência da Igreja católica.

As meninas ficaram fora do ensino secundário oficial até o século XX, e quando entram o ensino continua diferenciado: os homens preparados na escola secundária, objetivava os encaminhar ao ensino superior, com as mulheres o objetivo era o aprendizado doméstico e para o casamento.

A República traz novas ideias, entre elas o Estado laico, no entanto a Igreja Católica detinha os quadros do magistério, tornando-se detentora do ensino. Nesse período a educação das moças passa para os colégios religiosos por não ter escolas normais para o atendimento à população.

As Igrejas protestantes abrem espaço e atraem nova concepção para a educação feminina, pois aceitaram as turmas mistas, ainda segundo Saffioti (2015,p.306) “As inovações oriundas da pedagogia norte americana e aqui introduzida pelas escolas

protestantes constituíram, assim, os únicos fermentos de renovação cultural num meio social em que as concepções católicas dominavam...”, e segundo a autora não era possível a concorrência com a Igreja católica, pois essa trazia a tradição do magistério. Outro fator importante foi que na república o ensino permaneceu sob a batuta a Igreja Católica e o ensino era dividido para as classes ricas e as pobres, tendo destaque para sexo feminino a escola normal.

Importante ressaltar pesquisa citada por (Rago, 1979,p.580) que as mulheres em 1890, no Brasil, trabalhavam nas indústrias de fiação e tecelagem, que possuíam escassa mecanização; elas estavam ausentes dos setores como metalurgia, calçados e mobiliário, esses setores eram ocupados pelos homens, houve uma entrada massiva da mulher no mercado de trabalho fabril, muitas trabalhavam em fábricas de chapéus e alfaiataria, em casa, para complementar o orçamento domésticos e o dono na fábrica se livraria dos impostos.

Com a revolução de 1930 vieram as mudanças no ensino brasileiro, nos níveis superior e secundário, com a reforma essas mudanças beneficiaram o público feminino no sentido de ampliação da escolarização.

Em 1943 é realizada a Reforma Capanema, que a autora Saffioti (2013, p.320), considera um retrocesso no ensino feminino, tendo em vista que “discriminou as mulheres e desferiu um golpe no processo de aceitação social da coeducação em curso. Sem obstruir a educação segregada para os dois sexos, sugere que a educação da mulher se faça em classes especiais, isto é em classes exclusivamente femininas.”

Os anos 1950 vêm com um Brasil com um crescimento urbano e industrial, trazendo mudanças educacionais, no entanto a condição feminina continuava a mesma, fundada nos padrões morais. Em relação ao trabalho a mulher permanecia sempre com as funções inferiores a dos homens, apesar de ter tido um crescimento no mercado de trabalho.

Uma maior escolaridade feminina era demandada nesse período e as profissões femininas iam se concretizando: enfermeiras, professoras, assistentes sociais vendedoras, funcionárias burocráticas, segundo a autora era muito forte a questão da mulher dona de casa e as mulheres no mercado de trabalho eram mal vistas, pois não poderiam deixar os afazeres domésticos pelo trabalho, era comum após o casamento ou o primeiro filho a mulher abandonar o mercado de trabalho, especialmente nas classes médias.

O aumento da escolaridade nesse período foi visível: “No ensino elementar e no médio o número de mulheres já estava próximo ao dos homens. A proporção de homens e mulheres com curso superior, que em 1950 era de 8,6 para 1, baixo, em 1960 para 5,6” e o magistério continuava o curso mais procurado.

Nas décadas de 1960 e 1970, apesar de alguns avanços, o modelo familiar continuava patriarcal e as meninas viviam para as atividades domésticas, e, as do meio rural, sem

direito à escolarização, pois para as famílias era difícil ocorrer essa mudança dado o pensamento patriarcal.

A partir de 1970 as entidades religiosas fundadas no Brasil passam a trabalhar a educação das mulheres, que lá se instalavam aprendendo noções de matemática, leitura e escrita e seguiam as normas religiosas.

Nos anos 1990, o capitalismo segue novos rumos e o processo de globalização traz o modelo de acumulação flexível e as mulheres, passam a compor o mercado de trabalho, atendendo as necessidades do capitalismo, conforme citado anteriormente por Antunes (2010).

A história das mulheres e a escolha das profissões seguem as relações determinadas entre os sexos e mesmo na atualidade as mulheres vêm optando ou sendo induzidas a optar, por profissões ligadas à questão do cuidado, ou seja, os empregos estão distribuídos ou oferecidos de acordo com o sexo, conforme explicita (Oliveira, 2013. p.140).

“Os empregos e ocupações disponíveis no mercado de trabalho estão distribuídos sexualmente. Enquanto os homens ocupam a maior parte dos postos de trabalho nos setores agrícolas, indústrias de transformação, comércio e reparação, e construção, as mulheres tendem a estar representadas nos setores de serviços, comércios, áreas de atendimento social, como educação, saúde, assistência social e trabalho doméstico.”

3.3. – Mulher: cuidadora, mãe e “dona de casa”

Os modelos de condutas estipulados para homens e para mulheres são construídos e determinados socialmente e não concebidos de forma natural como prega a sociedade, conforme afirma Saffioti:

“A identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da distribuição de distintos papéis, que a sociedade espera ver cumpridos pelas diferentes categorias de sexo. A sociedade delimita com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos que pode operar o homem.”(Saffioti, 1987, p.8)

A construção social e cultural de gênero é secular e é transmitida e retransmitida através de gerações e dessa forma as sociedades vão definindo o que é ser homem e o que é ser mulher. Ainda segundo (Saffioti, 1987): “Rigorosamente, os seres humanos nascem machos ou fêmeas. É através da educação que recebem que se tornam homens ou mulheres.”

Essa mesma visão é colocada pela autora (Beauvoir, 1967,p.9) “Nenhum destino biológico,psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da

sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado e qualificam de feminino”.

Para se compreender as relações de gênero é fundamental observar as construções sociais que permeiam essas relações expressas nas diferenças biológicas entre os sexos, nas funções determinadas, nas relações de poder e dominação, nas normas expressas para serem cumpridas por homens e mulheres.

A mulher na família, bem como nos demais espaços da sociedade tem o seu papel delimitado e definido conforme as determinações sociais, dentro do processo de construção social. As funções desempenhadas não são advindas da natureza, mas da sociedade, esta incumbiu à mulher o papel do cuidado.

Segundo o dicionário Léxico (2015) cuidar significa “Ação de tratar de algo ou alguém; zelar ou tomar conta de algo ou alguém; preocupar-se com ou assumir a responsabilidade; dar atenção a; reparar ou notar.

Gama (2014, p. 43) ao tratar do trabalho doméstico coloca que a sociedade não o vê como gerador de valor:

“O trabalho doméstico, em uma definição ampla, pode ser entendido como um conjunto de atividades relacionadas ao cuidado das pessoas e que são executadas no contexto da família ou domicílio – trabalho gratuito realizado essencialmente por mulheres.”

A concepção de cuidadora é iniciada com as pessoas do sexo feminino, a partir da infância, onde as meninas desde cedo, a começar pelos tipos de brinquedos, são orientadas aos cuidados domésticos e o cuidado com os filhos, e os meninos a fazer outras atividades que não sejam dentro do espaço de casa e denominam força e poder. Dessa forma a divisão das tarefas entre meninas e meninos é repassada de forma “natural”. Conforme afirma os autores abaixo:

“As meninas são orientadas a desempenhar um papel de apoio doméstico, e os meninos, a adotar uma atitude competitiva. Contudo essa distinção orientativa só se torna possível a partir da aceitação tácita de um princípio de naturalização das diferenças efetivadas em classes de sexo.” (Nunes, Freitas, 2011 p. 71)

Essa naturalização do trabalho feminino o torna invisível, sem valor monetário e não tido como gerador de mais-valia, no entanto está dentro da reprodução da força de trabalho e conforme Gama, gera valor de troca:

“O processo de trabalho doméstico não remunerado produz valor de uso que será posteriormente consumindo como tendo valor de troca, a força de trabalho. Esse trabalho requer habilidades, conhecimentos, meios de produção particulares para a realização de cada um dos seus produtos que, no cuidado com as crianças contempla, gerar, parir, amamentar, preparar alimentos específicos, manter o

ambiente limpo e a saúde, fortalecer e desenvolver o corpo, o intelecto, a socialização, o brincar, a educação formal para o trabalho (ou para a emancipação), os afetos. Logo, esse trabalho produz valor ponderado no interior da lógica de produção de valor.”(Gama, 2014, p.43)

Esses trabalhos domésticos estão permeados de uma relação de hierarquia, onde o homem deverá sair do espaço da casa e buscar atividades que venham suprir as necessidades da família, enquanto que a mulher está destinada aos serviços, manutenção da ordem e organização do lar, aliados ao cuidado. Gama traz o conceito de cuidado como “uma atividade feminina, geralmente não remunerada, sem reconhecimento nem valorização social. Compreende tanto o cuidado material como o imaterial que implica o vínculo afetivo e emocional”.

A maternidade interfere na vida das mulheres, muitas dedicam seu tempo integral a esse processo, deixando de lado suas carreiras profissionais e o estudo, ser mãe é outra concepção trazida pela sociedade que o cuidado com a família e com os filhos é de responsabilidade total da mulher, se tornando conforme afirmam Miguel e Biroli um limitador da autonomia:

“A ênfase nas experiências singulares dos indivíduos pode ocultar padrões estruturais de opressão. As experiências aprendidas ou adaptativas podem funcionar como dispositivos para acomodar conflitos e reproduzir, com baixo custo as relações de poder. A valorização da maternidade é um exemplo de como isso se dá. A sobreposição entre mulher e maternidade colaborou, historicamente, para limitar a autonomia das mulheres. Um dos seus aspectos é a restrição a determinadas atividades e formas de vida que foram consideradas conflitivas com a divisão sexual do trabalho, assim como o controle da sexualidade e da capacidade reprodutiva das mulheres.” (Miguel, Biroli, 2014,p.115)

O papel de mãe delegado à mulher vem atrelado ao do cuidado, a vivência enquanto mãe internalizada pelas mulheres como naturais, de cuidado, é intrínseca à maternidade, ainda segundo o autor e autora (Miguel, Biroli, 2014,p.115)se afirma “uma posição “especial” e mesmo “exclusiva” para as mulheres no cuidado com as crianças e na gestão da vida doméstica”.

O papel do cuidado delegado à mulher não se resume apenas para com as crianças, mas também para com idosos, doentes e vulneráveis, especialmente para aquelas famílias em situação de vulnerabilidade social que não pode terceirizar esses serviços. Os autores acima citados (2014, p. 57)se reportam ao tema colocando que esses cuidados são tidos como problemas individuais ou familiares e “Convencionalmente a responsabilidade pelo cuidado vem sendo atribuída às mulheres”. Afirmam ainda que:

“O treinamento social das mulheres para o cuidado com os outros e sua especialização no cuidado com dependentes em sociedades nas quais a divisão sexual do trabalho continua a ter importância na organização das relações na esfera privada e na esfera pública as mantém nas posições mais baixas nas hierarquias salariais e de prestígio, mesmo quando se desdobram no exercício de atividades remuneradas.” (Miguel, Biroli, 2014, p. 57)

É inegável que nos últimos períodos o papel da mulher tem sido modificado e está ocorrendo a participação dos companheiros, esposos e filhos do sexo masculino nas atividades domésticas, esse fato se deu devido as mudanças ocorridas nos modelos familiares que estão passando por novos arranjos, bem como as mudanças sociais e econômicas que vem exigindo a entrada da mulher no mercado de trabalho, conforme explicita Kuchemann:

“Acontece que, não somente no Brasil, como também em outros países tem havido mudanças de valores em torno do conceito de família e das responsabilidades e lugares socialmente atribuídos a homens e mulheres, dando origem a uma série de arranjos familiares, em detrimento do arranjo familiar tradicional. Separações, divórcios e novas uniões, participação crescente da mulher no mercado de trabalho, movimentos migratórios nacionais e internacionais em busca de oportunidades de trabalho, aumento de famílias chefiadas pela mulher, idosas (os) exercendo chefias de famílias e aumento de famílias do tipo monoparental e unipessoal, são apenas alguns aspectos geradores de novas estruturas familiares.” (Kuchemann, 2011, p.121)

A modificação desse quadro poderá ser solucionada com políticas públicas coerentes que venham colaborar com a melhoria da qualidade de vida das mulheres possibilitando que elas possam tanto se capacitar como entrar no mercado de trabalho, reduzir ou retirar das mulheres a carga do cuidado é fundamental para o processo de igualdade de gênero, no entanto diante do contexto neoliberal, essas estão cada vez mais reduzidas e seletivas e não chegam às mulheres, segundo Miguel e Biroli:

“A falta de creches e de políticas adequadas para a conciliação entre a rotina de trabalho e o cuidado com os filhos pequenos penaliza as mulheres, muito mais do que os homens, em sociedades nas quais a divisão dos papéis permanece atada a compreensões convencionais do feminino e do masculino. As mulheres continuam a ter a responsabilidade exclusiva ou principal na criação dos filhos.” (Miguel, Biroli, 2014, p.11)

Enfim, seguindo o modelo tradicional, no geral, especialmente entre as mulheres pobres e negras, a carga de cuidados e afazeres domésticos, a responsabilidade do trabalho produtivo e reprodutivo, interfere no estudo e no trabalho, tendo a mulher, muitas vezes, ter

que optar por um deles. A conciliação trabalho e família é uma constante na vida delas, e responsável pela sua desistência do estudo e trabalho, sendo necessário fazer opção por um deles, e na questão da sobrevivência o trabalho é primordial, dessa forma as mulheres vão perdendo as oportunidades de capacitação e ocupação de melhores postos de trabalho, perpetuando as relações desiguais de gênero e não melhorando a sua qualidade de vida.

3.4. – A divisão sexual do trabalho e a conciliação entre família e trabalho

O pano de fundo que determinou as relações sociais de gênero foi a divisão social e técnica do trabalho, a mulher intrinsecamente, pelas suas características naturais, adquiriu na sociedade capitalista a função de reprodutora e cuidadora, enquanto que o sexo masculino se torna o provedor.

É o homem que vai produzir e manter financeiramente a família, dessa forma passa a ter seu trabalho valorizado e conseqüentemente manterá seu poder de dominação da relação, e dentro dessa divisão, o trabalho realizado pela mulher passa então a não ter um valor expressivo, tendo em vista não ser contabilizado monetariamente. Segundo Helena Hirata:

“A divisão do trabalho entre homens e mulheres é parte integrante da divisão social do trabalho. De um ponto de vista histórico, é possível observar que a estruturação atual da divisão sexual do trabalho (trabalho assalariado/trabalho doméstico, fábrica-escritório/família) surgiu simultaneamente ao capitalismo, e que a relação assalariada não poderia se estabelecer na ausência do trabalho doméstico (diga-se de passagem, a essa noção de trabalho doméstico não é nem ahistórica nem trans-histórica: ao contrário, seu surgimento é datado historicamente). “Do nascimento do capitalismo ao período atual, as modalidades de divisão do trabalho entre os sexos, tanto no trabalho assalariado quanto no trabalho doméstico, evoluem no tempo de maneira concomitante às relações de produção.” (Hirata, 2002, p.236)

As autoras Brischinni e Rosemberg datam a consolidação da divisão desse processo no século XIX com a Revolução Industrial:

“Com a revolução industrial, o trabalho passou a ser dividido em duas esferas distintas: de um lado a unidade doméstica, de outro a unidade de produção. A essa fragmentação correspondeu uma divisão sexual do trabalho, cabendo ao homem o trabalho extra-lar, pelo qual passou a receber um salário, enquanto à mulher coube principalmente a realização das tarefas relativas à reprodução da força de trabalho, sem remuneração. A ideologia se encarregou do resto transformando essa rígida

divisão do trabalho em uma divisão “natural”, própria da biologia de cada sexo”.
(Brischinni, Rosemberg, 1982, p.10)

As mulheres, desde sempre, vêm vivenciando um processo desigual de divisão de tarefas e com as mudanças atuais no modo de produção capitalista vêm aumentando o seu acesso ao mercado de trabalho, no entanto ela continua absorvendo os trabalhos domésticos e as relações de trabalho continuam precárias e desiguais, para Miguel e Biroli:

“A divisão sexual do trabalho também precisa ser discutida do ponto de vista do exercício da autonomia por mulheres e homens. Ela está na base do acesso diferenciado a recursos, a tempo – para dedicação ao trabalho, mas também o tempo livre -, a experiências distintas e ao desenvolvimento de aptidões que se convertem em alternativas. Tem relação direta com a socialização, também distinta, de meninas e meninos e com a construção diferenciada de horizontes de possibilidade para mulheres e homens, desde a infância. Esse é um dos sentidos em que nascer homem ou mulher tem impacto sobre as possibilidades de exercício de autonomia.” (Miguel, Biroli, 2014, p.114)

A autora Helena Hirata (2015) classifica o modo de conciliação vida familiar e vida profissional em quatro modelos: tradicional onde a mulher não trabalha fora de casa, apenas cuida dos filhos e o homem é o provedor, o segundo modelo é o conciliador onde a mulher trabalha fora e assume as atividades domésticas e o cuidado com os filhos, toda a responsabilidade dos afazeres é dela, o homem não participa dessa conciliação, o terceiro modelo é o da parceria onde as tarefas são distribuídas igualmente e o quarto modelo é o da delegação onde as mulheres delegam os cuidados e afazeres a uma outra mulher, geralmente a alguém que seja remunerado, segundo a autora a primeira desse grupo não poderá existir sem a segunda.

Verifica-se que o modelo da parceria é o modelo mais adequado e que de fato traz condições de igualdade para as mulheres, no entanto a própria autora ao tratar desse modelo questiona: “será que existe hoje, igualdade na posição dos homens e as mulheres na família e na sociedade?” (Hirata, 2015, 6)

A maioria das mulheres vivencia uma jornada dupla de trabalho, acumulando os afazeres domésticos, os cuidados com os filhos e os demais membros da família, trabalho denominado pela divisão sexual do trabalho como reprodutivo e os trabalhos vinculados ao mercado, ditos de produtivos.

A realização de tarefas domésticas é repassada pela sociedade como especificamente da mulher esse processo é internalizado pelas próprias mulheres apesar de não gostarem das atividades, mas diante da educação recebida desde criança se internalizam os papéis. Uma pesquisa realizada pelo Núcleo de Opinião Pública Perceú Abramo denominada “A

mulher brasileira no espaço público e privado”, verificou que as mulheres internalizam os valores e práticas determinadas para elas pela sociedade:

“Assim mesmo tendo como maior reclamação a exploração vivida no mundo doméstico, as mulheres não deixam de expressar opiniões hegemônicas da sociedade da qual fazem parte. Se por um lado a maioria das brasileiras (87%) concorda que “homens e mulheres deveriam dividir igualmente o trabalho doméstico” (71% de concordância total, 17% em parte, ao mesmo tempo essa maioria acha que a mulher deve ter a palavra final ao definir como ele deve ser feito (71% de concordância, 47% total e 17% em parte) e acredita que “mesmo que queiram, os homens não sabem fazer o trabalho de casa” (55%, 35% e 20%, respectivamente).” (Venturi, Recamán, 2004, p.24)

Os autores e autoras complementam que esse pensamento tanto pode valorizar o trabalho feminino, quanto pode contribuir para que os homens não participem das atividades domésticas.

Os dados do IBGE mostram que entre 2002 e 2010 aumentou o número de mulheres chefes de família no Brasil, em 2000 as mulheres chefiavam 24,9% dos 44,8 milhões de domicílios particulares, no ano de 2010, essa proporção aumentou para 38,7% dos 57,3 milhões de domicílio, aumento significativa de 13,7 pontos percentuais, esse aumento traz a necessidade de aumento complementar da renda por parte dessas mulheres. Houve um aumento significativo, nos últimos anos, das mulheres chefes de família e a necessidade do trabalho para complementar a renda familiar. Há uma diminuição no modelo de família nuclear e surgem novos arranjos familiares: a família monoparental, bem como outros aspectos, dentre eles: o aumento das separações entre os casais e a queda da fecundidade. Diante dessas novas concepções de família, as questões de gênero passaram a ser discutidas e revistas, tendo em vista estar em pauta fora do âmbito da família, esse fato colabora para que alguns valores sejam redirecionados e ocorram algumas mudanças de concepção de gênero, conforme afirma Araújo e Scalón:

“Muitos valores patriarcais estão em declínio, as escolhas das mulheres aumentaram e hoje, em geral, elas já podem criar filhos sozinhas, ou optar por não ter filhos, sem que isto seja visto como a negação do seu papel social. Os processos de individualização e a maior autonomia dos sujeitos possibilitaram alterações nas relações de poder e o enfraquecimento da autoridade patriarcal, assim como o caráter institucional da família.” (Araújo, Scalón, 2005, p.17-18)

Conciliar trabalho, família, incluindo a maternidade não tem sido tarefa fácil para as mulheres, o trabalho feminino é demandado diante das relações de produção e necessário diante da situação econômica, especialmente das mulheres das classes menos favorecidas. O trabalho remunerado contribui para a melhoria da qualidade de vida da família, bem como

para satisfazer alguns desejos pessoais das mulheres. Do mesmo modo que se busca a satisfação social e econômica com o trabalho, esse afastamento da família e dos filhos traz diversas contradições para elas, pois a identidade feminina está fortemente ligada à maternidade e à família.

Não podemos negar as mudanças ocorridas nas relações de gênero, muitas conquistas ocorreram, mas não é possível perder de vista como essas mudanças ocorreram e em que margem elas se encontram. Há uma contradição imensa entre o discurso e a prática. O modelo tradicional de relação entre homem e mulher ainda é muito forte, as definições de papéis se encontram de forma diferenciada obedecendo à divisão de tarefa por sexo e as práticas apontam para o modelo tradicional.

3.5. – A mulher no mercado de trabalho

Estudos comprovam que as mulheres, em todas as épocas participaram e participam do trabalho produtivo e geram riqueza social, pois sua força de trabalho sempre foi utilizada na produção de bens e serviços. Segundo a autora Saffioti:

“Nas economias pré-capitalistas, especificamente no estágio imediatamente anterior à revolução agrícola e industrial, a mulher das camadas trabalhadoras era ativa, trabalhava nos campos e nas manufaturas, nas minas e nas lojas, nos mercados e nas oficinas, tecia e fiava, fermentava a cerveja e realizava outras tarefas domésticas. Enquanto a família existiu como uma unidade produção as mulheres e as crianças desempenharam um papel econômico fundamental.” (Saffioti, 2013, p.62)

No entanto, segundo a autora, mesmo participando do processo produtivo as mulheres das sociedades pré-capitalistas estavam na condição de submissão aos maridos, e era jurídica e politicamente inferior ao homem. (2013, p.64).

No Brasil colonial as mulheres brancas em tempos difíceis assumiam alguns trabalhos de cunho determinado masculino, ocupando alguns espaços que não eram só da casa, adentrando no espaço público.

Ribeiro (2010, p. 84) ao tratar dessa questão informa que fora dos tempos de calmarias as mulheres assumiam papéis públicos: “Nesses períodos as mulheres tiveram que ultrapassar a esfera doméstica para a pública. Das capitânicas doadas no século XVI, as únicas que deram certo, São Vicente e Pernambuco foram governadas por mulheres.”

Esse processo vai se constituindo de forma que a mulher foi ficando sempre na condição de inferioridade. O advento do capitalismo impõe às mulheres condições ainda mais desiguais, dada os padrões tradicionais já estabelecidos pela sociedade, conforme corrobora a mesma autora:

“No processo de individualização inaugurado pelo modo de produção capitalista, ela contaria com uma desvantagem social de dupla dimensão: no nível superestrutural, era tradicional uma subvalorização das capacidades femininas traduzidas em termos de justificadores da supremacia masculina e, portanto, da ordem social que gerara; no plano estrutural, à medida que se desenvolviam as forças produtivas, a mulher vinha sendo progressivamente marginalizada das funções produtivas, ou seja, periféricamente situada no sistema de produção.” (Safiotti, 2013,p.67)

Compreende-se que à medida que o capitalismo foi se desenvolvendo a mulher foi cada vez mais perdendo espaço e sua força de trabalho, foi cada vez mais explorada, e não remunerada e reconhecida como geradora de valor.

A revolução industrial traz à massa de mulheres trabalhadoras o máximo de extração da mais valia e exploração da força de trabalho, com jornadas extensas e sempre com os salários abaixo dos salários masculinos, era fundamental a mão de obra feminina na operacionalização das máquinas, vale ressaltar que os salários das mulheres eram mais baixos, Conforme corrobora Rago:

“A rotina de trabalho nas fábricas era muito pesada variando de 10 a 14 horas diárias, e estava sob a supervisão dos contramestres e outros patrões. Em geral, na divisão do trabalho as mulheres ficavam com as tarefas menos especializadas e mal remuneradas; os cargos de direção e de concepção, como os de mestre, contramestre e assistente, cabiam aos homens. Sem uma legislação trabalhista que pudesse proteger o trabalho feminino, as reclamações das operárias contra as péssimas condições de trabalho, contra a falta de higiene nas fábricas, contra o controle disciplinar e contra o assédio sexual encontram espaço na empresa operária.” (Rago, 1979,p.583-587)

As mulheres não tinham visibilidade nos espaços públicos, esses eram fundamentalmente masculinos, elas eram meras ajudantes não tendo direito, conforme afirma a autora:

“O espaço público moderno foi definido como esfera essencialmente masculina, do qual as mulheres participavam apenas como coadjuvantes, na condição de enfermeiras secretárias, ou seja, desempenhando as funções consideradas menos importantes, nos campos produtivos que lhes eram abertos.” (Rago, 1979, p.603)

As relações de trabalho foram seguindo nos tempos de acordo com o desenvolvimento das forças produtivas e os novos processos do capital, e as mulheres são engajadas no mercado de trabalho como forma de suprir esse desenvolvimento. Os processos de urbanização e industrialização nos anos 1920 e 1930 vão permitindo a entrada das mulheres no mercado, mas sempre seguindo os papéis determinados para elas, conforme relata, Araújo ao avaliar o período de 1920 a 1980:

Este período é marcado por continuidades no que diz respeito à inserção das mulheres no mundo do trabalho extra-doméstico – um grande contingente de mulheres ocupa posições não qualificadas, com vínculo empregatício e condições de trabalho precários, mal remuneradas e sem proteção social. Elas estão predominantemente nas ocupações femininas tradicionais – trabalho doméstico, atividades de produção para consumo próprio e do grupo familiar – e em certos nichos – magistério, enfermagem, comércio, telefonia, alguns setores industriais, como os ramos têxtil e do vestuário, e nos serviços pessoais como cabeleireiras, manicures, lavadeiras (Araújo, 2002, p.133)

Os anos 70 trazem a inserção das mulheres no mercado de trabalho, como também nas universidades, essas mudanças foram trazidas através de um processo de luta alavancado pelas mulheres. Segundo Ferreira e Lemos:

“As lutas pela emancipação feminina, a queda da taxa de fecundidade e a melhoria do nível escolar propiciada pela transformação cultural ocorrida no Brasil a partir dos anos 1970, o que elevou o número de mulheres nas universidades, também permitiram maior participação feminina no mercado de trabalho; elas puderam sair da esfera privada do lar adentrar nas relações produtivas de trabalho, cabe ressaltar que, de modo geral, a inserção feminina veio associada a uma lógica de precariedade.” (Ferreira, Lemos, 2011, p. 37)

Nos anos 1980 houve um crescimento do número de mulheres no mercado de trabalho. Segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios - PNAD, realizada pelo IBGE a taxa de ocupação das mulheres em atividades formais cresceu de 42% para 48,8%, entre 1998 e 2009 (IBGE, 2010), isso não retirou dos homens a ocupação expressiva no mercado de trabalho formal.

A partir dos anos 90 com o auge processo de reestruturação produtiva e as transformações ocorridas no mundo do trabalho, as mulheres entram no mercado para atender mais uma vez as necessidades do novo modelo de produção capitalista, um processo onde as relações de trabalho são precarizadas, desestruturadas, os direitos desregulamentados e a terceirização das atividades entram como algo novo.

“Houve um aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho, tanto no setor formal quanto nas atividades informais, e uma nova elevação do número de empregos por elas ocupados no setor de serviços. No entanto, essa participação traduz-se sobretudo pela criação de empregos precários e vulneráveis, tanto na Ásia quanto na Europa e na América Latina.” (Hirata, 2003, p.19)

Esse processo não se deu de forma igualitária para homens e mulheres, apesar da exploração da classe trabalhadora ser igualitária, as mulheres avançaram em relação a ocupação dos postos de trabalhos formais, no setor de serviços e até mesmo nas atividades

informais, isso não quer dizer que as mulheres não sofreram processo de exploração, ao contrário essa demanda colocou o trabalho feminino como mão de obra precarizada e relações de trabalho sem garantias de direitos, conforme Hirata:

“Os efeitos da globalização, complexas e contraditórias, afetaram desigualmente o emprego masculino e feminino nos anos noventa. Se o emprego masculino regrediu ou se estagnou, a liberalização do comércio e a intensificação da concorrência internacional tiveram por consequência um aumento do emprego e do trabalho remunerado das mulheres ao nível mundial, com a exceção da África subsaariana. Notou-se um crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho, tanto nas áreas formais quanto nas informais da vida econômica, assim como no setor de serviços. Contudo, essa participação se traduz principalmente em empregos precários e vulneráveis, como tem sido o caso na Ásia, Europa e América Latina.” (Hirata, 2015, p.143)

No caso do trabalho da mulher vai enganosamente passar a ideia de que a mesma está tendo a oportunidade de ter um trabalho e ao mesmo tempo cumprir a sua dupla jornada, conforme afirmação dos autores Krein e Castro:

“Considerando esse cenário a hipótese colocada é que as mulheres, em função da divisão sexual do trabalho, são impactadas de maneira desigual na tendência das modalidades de contratação. O acúmulo da dupla jornada, determinado pelo papel de gênero, cria uma dinâmica que as formas de flexibilização são justificadas como a facilidade de inserção no mercado de trabalho, pois permitiria a combinação da vida profissional com os cuidados da casa e na família. Na prática, no entanto, ela se constitui como uma situação da insegurança e da precariedade das mulheres no mercado de trabalho.” (Krein, Castro, 2015, p.6)

As modalidades de contratação são bastante flexíveis, não garantindo aos trabalhadores/as o mínimo de segurança, com direitos negados e com altos percentuais de contratos nas diversas modalidades. Que permitem a baixa remuneração e o não pagamento dos encargos trabalhistas a conforme corrobora os autores acima citados:

“A diversificação das formas de contratação acentua as características históricas do mercado de trabalho brasileiro, tais como: a heterogeneidade, o excedente estrutural de força de trabalho, a flexibilidade da concorrência predatória entre os trabalhadores. As formas de contratação características da relação de emprego disfarçada são difíceis de ser mensuradas, mas a sua incidência cresce no mercado de trabalho brasileiro.” (Krein, Castro, 2015, p. 16)

As mulheres entram no mercado de trabalho para além de uma demanda do capitalismo, essa demanda surge também das transformações ocorridas nas famílias, há novos horizontes e novas mudanças, no entanto não há uma ruptura com o tradicional e o

conservadorismo, gerando em parte conflitos e ao mesmo tempo a submissão tradicional da mulher. O moderno e o tradicional entram em choque e as dificuldades de conciliação entre o individual e o coletivo e os espaços públicos e privados, conforme explica as autoras abaixo:

“Se a figura da esposa que apenas cuida do filho e da casa, vem se dissipando como fato, embora persista como forte referência no imaginário social, e o trânsito entre o trabalho remunerado e as atividades domésticas cotidianas é um dado para a maioria das mulheres, o fato é que o domicílio e a família permanecem como espaço de produção material e de produção simbólica da vida cotidiana. E as mulheres continuam ocupando o lugar de responsáveis por essa produção, num mundo marcado pelo seu ingresso no trabalho pago e pelas exigências de sua contribuição financeira para a família.” (Araújo, Scalon, 2005, p.20)

Dessa forma o atual mercado de trabalho coloca, para ao sexo, feminino através das formas de contratação flexível, a falsa percepção de que elas podem ter um espaço no mercado de trabalho e realizar as suas atividades domésticas, conforme afirma as autoras:

“O acúmulo da dupla jornada, determinado pelo papel de gênero, cria uma dinâmica em que as formas de flexibilização são justificadas como facilidade de inserção das mulheres no mercado de trabalho, pois permitiriam a combinação da via profissional com os cuidados da casa e da família. Na prática, no entanto, elas se constituem como uma situação de reafirmação da insegurança e da precariedade das mulheres no mercado de trabalho.” (Krein e Castro, 2015, p.5)

Dados coletados pelo IBGE demonstram que houve elevação do nível de emprego feminino entre os anos 2013 e 2014: de 2,35 em 2014 em relação ao ano anterior, diante do masculino (0,43%), a pesquisa também informa que apesar desse crescimento para o feminino, o estoque de emprego do sexo masculino é maior.

Em se tratando da remuneração por gênero os homens tiveram um aumento real de 1,83%, e as mulheres 1,89%.

Não se pode negar que as mulheres estão ocupando mais postos de trabalho, no entanto esses trabalhos são impostos de acordo com a necessidade do modelo capitalista neoliberal, e dentro deste, os modelos de divisão dos trabalhos continuam os mesmos tradicionais, conforme afirmação de Araújo e Scalon:

“Nesse contexto o acesso das mulheres ao trabalho pago permanece condicionado pela domesticidade de suas relações, como se fosse uma dimensão exterior às suas vidas. Já o acesso dos homens continua naturalizado, considerado um imperativo e percebido a partir de suas trajetórias e, possibilidades de ganhos e de realização pessoal dentro do mundo do trabalho.” (Araújo, Scalon, 2007, p.19)

Segundo Saffioti (2013, p. 83) a questão do trabalho da mulher tem que ser vista do “ângulo da marginalização do trabalho feminino”, verificamos que apesar das mudanças os salários das mulheres são mais baixos que os dos homens. Inserir a mulher no mercado de trabalho é condição essencial para a construção da sua autonomia.

CAPÍTULO 4 – OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi desenvolvida com os objetivos de identificar as causas da evasão escolar no público feminino e se o abandono dos cursos de formação profissional do IFB no *Campus São Sebastião*, tem relação com os papéis atribuídos às mulheres pela sociedade, bem como conhecer o perfil sócio econômico e cultural dessas mulheres.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, especialmente, e quantitativa. Tem como base buscar a compreensão dos fenômenos sociais que delimitam as diferenças entre o sexo feminino e masculino, tendo em vista que a ambas as pesquisas seria o modo mais adequado para se chegar à natureza das causas desse processo.

A análise de conteúdo foi o método utilizado para organização e análise dos dados contidos nas entrevistas. Segundo Bardin (2009) a análise de conteúdo é um método que traz um conjunto de técnicas de análises, utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo que estão dentro das mensagens.

Objetivo Geral

Entender se os motivos que levaram as alunas do *Campus São Sebastião* à evasão têm relação com as desigualdades de gênero.

Objetivos Específicos

Conhecer o perfil sócio econômico e cultural das mulheres que frequentaram os cursos de formação profissional do *Campus São Sebastião*;

Identificar as causas da evasão escolar de mulheres que frequentaram cursos de formação profissional do IFB;

Verificar se o abandono dos cursos pelas alunas tem relação com os papéis atribuídos às mulheres pela sociedade.

4.1. – Campo e Sujeitos da Pesquisa

4.1.1. – O *Campus São Sebastião* do Instituto Federal de Brasília

O *campus* São Sebastião do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB, foi criado em agosto de 2011, surge dentro da lei de criação Institutos Federais de Ciência e Tecnologia - Lei 11.889/2008. Está situado na Região Administrativa de São Sebastião que é uma unidade administrativa, localizada ao sul do Distrito Federal. Parte de sua área está dentro da Proteção Ambiental da Bacia do Rio São Bartolomeu. Com uma população de 97.977 habitantes (CODEPLAN-2013).

A comunidade de São Sebastião enfrenta todos os problemas comuns às periferias dos grandes centros urbanos tais como: falta de estrutura urbana, segurança, transporte público, problemas ambientais, violência, tráfico de drogas, ausência de regularização dos imóveis e

problemas fundiários. Segundo dados da (CODEPLAN- 2013), a renda per capita de São Sebastião é de R\$ 761,84 (setecentos e sessenta e um reais e oitenta e quatro centavos), 45% dos imóveis são declarados próprios e 100% não são regularizados.

Os cursos oferecidos neste *campus* são de Formação Inicial e Continuada- FIC, com duração de até 200 horas: Cuidador de Idosos, Monitor Infantil e Auxiliar Administrativo; e, na modalidade de cursos técnicos com cursos de 800 a 1200 horas, sendo estes: Técnicos Subsequentes em Secretariado e Técnico Subsequente em Secretaria Escolar. Para ingressarem nesses cursos os alunos e alunas terão como pré-requisito a formação completa no ensino médio. O *campus* também oferece os cursos de Administração e Secretariado na modalidade de Ensino Médio Integrado ao técnico. Essa formação permite ao estudante concluir o ensino médio com uma profissão definida e a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho.

Os cursos de nível superior ofertados no *campus* são a Licenciatura em Letras-Português e Tecnólogo em Secretariado, este último está sendo implantado a partir o primeiro semestre de 2016. Uma das características mais marcantes do *Campus* é que a maioria do público é do sexo feminino.

Ao tratar da redução da evasão o IFB utiliza como um dos instrumentos a Política de Assistência Estudantil que tem como finalidade a implementação de ações que buscam o êxito dos alunos e alunas na escola, conforme artigo 1º da política de Assistência Estudantil:

‘Art. 1º A Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações visando à promoção do acesso, da permanência e do êxito dos estudantes na perspectiva de inclusão social, produção de conhecimentos, melhoria do desempenho escolar e da qualidade de vida.’

A Coordenação de Assistência Estudantil - CDAE é um espaço de acolhimento e atendimentos a todos/as os alunos e alunas do *campus* e implementa alguns programas que incidem diretamente na permanência dos alunos no IFB, destacam-se dentre eles dentre o Auxílio Permanência e o Auxílio Criança. O aluno contata também com um Núcleo de Apoio às Pessoas com necessidades específicas, que tem como finalidade na resolução 024/2013 “promover a cultura da “educação para a convivência”, aceitação da diversidade, e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e na medida do possível, as atitudinais, de forma a promover inclusão de todos/as na educação profissional e tecnológica”.

Nesse processo de alinhamento das ações pedagógicas e sociais o *campus* vem desenvolvendo suas atividades e contribuindo para que a comunidade de São Sebastião possa ter dentro de seu espaço uma escola de boa qualidade. Esse processo vem se delineando aliado à proposta político-pedagógica dos Institutos Federais que traz a ideia de

agregar formação e preparação para o trabalho através de uma formação contextualizada, articulando trabalho, ciência e cultura, utilizando-se o pensamento analítico e compreendendo a educação como um compromisso de transformação da realidade social. Essa visão comunga com as ideias de Paulo Freire nas quais os alunos não poderiam ser meros receptores, mas construtores através de um despertar para a crítica, através de uma educação problematizadora e dialógica.

Em janeiro de 2015 o *Campus* contava com 666 estudantes matriculados/as nos cursos com oferta presencial¹¹, dos quais 90 (14%) eram homens e 576 (86%) mulheres¹².

Esse fato se deve aos tipos de cursos determinados pela sociedade como atividades masculinas e femininas, especialmente os Técnicos Subsequentes em Secretariado e Secretaria Escolar, são profissões preferencialmente escolhidas pelas mulheres.

A sociedade vem determinando ao longo dos tempos as tarefas de cunho masculino e feminino, trazendo para as mulheres as atividades ligadas à família e ao cuidado, trabalho gratuito e invisível, partindo desse pressuposto verificamos maioria dos cursos do *campus* São Sebastião traz essa concepção de cuidado, daí o grande número de alunas. A autora Saffioti (2015) corrobora com essa questão e reafirma que a maioria das profissões femininas são ligadas ao cuidado, informando que existe uma bipolarização do emprego feminino em todos os países:

“Um pólo, minoritário formado por mulheres executivas, profissionais intelectuais, de nível superior, relativamente bem remuneradas (...) Outro pólo majoritário, é constituído por mulheres em setores tradicionalmente femininos, poucos valorizados socialmente e com salários relativamente baixos: empregadas domésticas, diaristas, a segunda categoria mais numerosa do Brasil, após o comércio (cf. Oliveira Teixeira, 2013, p.49), perfazendo cerca de sete milhões, segundo o censo de 2010: setor público de saúde (auxiliares e técnicas de enfermagem); educação (professoras de pré-escola e ensino fundamental); prestação de serviços (escriturarias, secretárias) e comércio (caixas, vendedoras); profissionais do trabalho de cuidado (babás, cuidadoras).” (Saffioti, 2015, p.5)

É nesse segundo polo explicitado pela autora que se encontra o público que busca os cursos do *campus* São Sebastião.

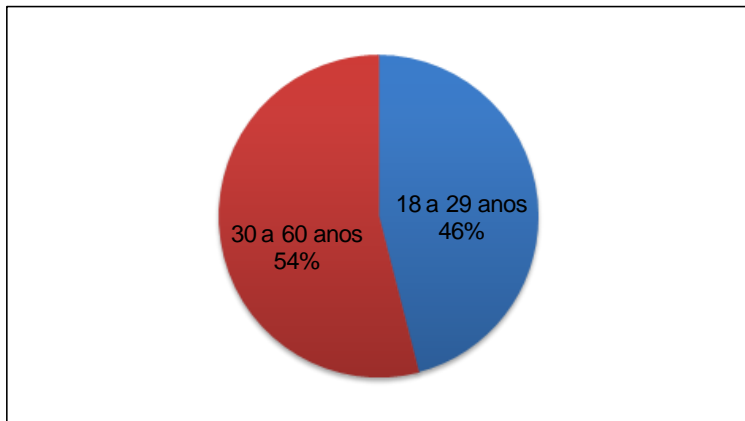
De acordo com a pesquisa realizada pela Coordenação de Assistência Estudantil do *Campus* São Sebastião no segundo semestre de 2014 junto aos 274 alunos/as matriculados nos cursos técnicos, cursos de formação inicial e continuada e licenciatura em Letras, que se inscreveram no Programa de Auxílio Permanência, a maioria 54% está na faixa etária dos 30 a 60 anos, os demais (46%) estão na faixa etária de 18 a 29 anos, público considerado jovem (Gráfico 1).

¹¹Disponível em: <http://ifbemnumeros.ifb.edu.br/> (22/05/2016).

¹² Informação fornecida pela Coordenação de Registro Acadêmico do *Campus* São Sebastião.

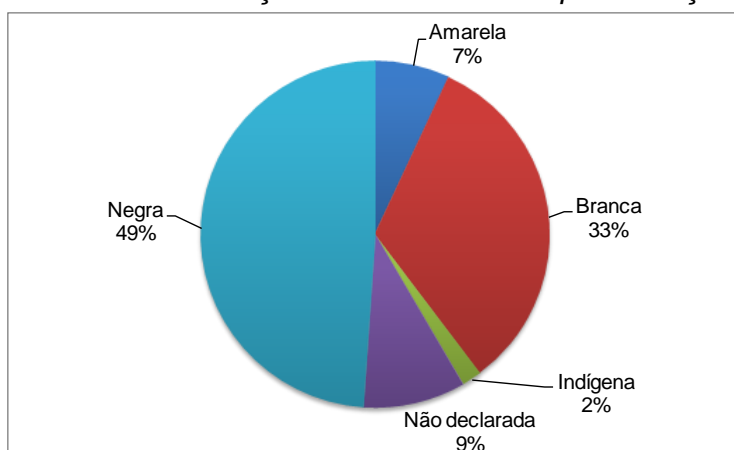
Em relação à cor /raça etnia prevaleceu a cor negra, 49% dos alunos e alunas, como pode ser visto no gráfico 2. Verificou-se que nesse questionamento não tinha como opção a cor parda, e em outras pesquisas ela aparece como cor predominante.

Gráfico 1 – Distribuição dos/as estudantes por faixa etária.



Fonte: Elaborado pela autora.

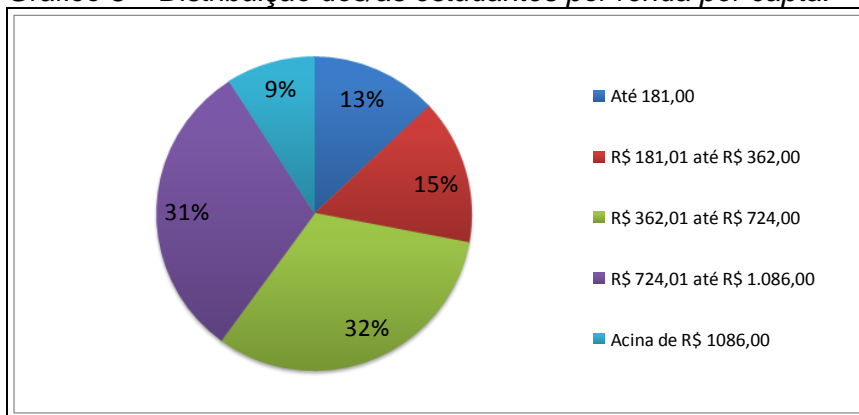
Gráfico 2 – Distribuição dos/as estudantes por cor/raça/etnia.



Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto à renda per capita, como pode ser visualizado no Gráfico 3, a maioria dos /as estudantes entrevistados (32%) percebe entre R\$ 362,01 e R\$ 724,00, seguida da faixa de renda entre R\$ 724,01 até R\$ 1.086,00 (31%). Um total de 15% tem renda entre R\$ 181,01 até R\$ 362,01, 13% percebem menos de R\$ 181,01 e 9% estão na faixa acima de R\$ 1.086,00. O tipo de ocupação que mais aparece é o setor de serviço, com destaque para os serviços domésticos.

Gráfico 3 – Distribuição dos/as estudantes por renda per capita.



Fonte: Elaborado pela autora.

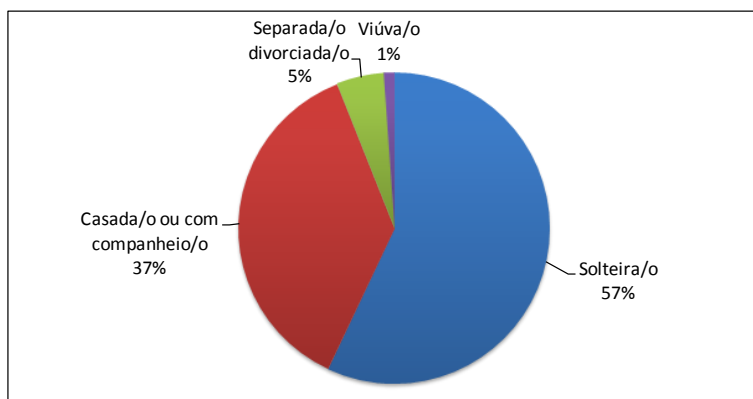
Apesar de São Sebastião ser uma Região Administrativa classificada com alto grau de vulnerabilidade, poucos alunos e alunas pesquisados/as tem acesso a algum tipo de benefício social, apenas 14% são beneficiários/as do Programa Bolsa Família.

Dadas às condições socioeconômicas da população da região, 96% dos alunos e alunas pesquisados/as utilizam o Sistema Único de Saúde como atendimento em casos de doenças: emergências em saúde e prevenção. Um percentual pouco significativo tem acesso aos planos de saúde privados.

A maioria (57%) dos alunos e alunas entrevistados/as declararam estado civil solteiro/a, seguidos/as por aqueles/as casados/as ou com companheiro/a, com um percentual de 37% (Gráfico 4). Quanto ao número de filhos/as, 59% têm de 1 a 4, enquanto que 41% dos/as alunos/as não tem filhos.

Quase a totalidade dos/as estudantes pesquisados/as são oriundos/as de escolas públicas, 98% e 96%, respectivamente, cursaram o ensino fundamental e o ensino médio em escolas públicas. Destes, apenas 27% vêm estudando de forma contínua. Chama a atenção o fato de 49% já dos/as alunos/as já terem interrompido os estudos por mais de 5 anos.

Gráfico 4- Estado Civil dos/as estudantes dos cursos do campus São Sebastião



Fonte: Elaborado pela autora.

No que diz respeito à propriedade de imóvel residencial 41% afirmaram ter imóvel próprio quitado, seguido de 37% residem em imóvel alugado. Vale ressaltar que na RA São Sebastião há um número considerável de imóveis não legalizados, advindos de ocupações ou cessões e vendas sem a devida documentação legal.

4.1.2. – Os sujeitos desta pesquisa

As ex-alunas escolhidas para a pesquisa foram das duas turmas do curso de Técnico Subsequente em Secretariado Escolar, ambas iniciadas no segundo semestre de 2013 e finalizadas no primeiro semestre de 2015, denominadas na pesquisa de turma 1 e turma 2.

Para caracterização inicial da amostra, as informações foram coletadas no Registro Acadêmico do *Campus* São Sebastião. Foram levantadas informações das duas turmas e das alunas em situação de evasão, bem como algumas informações preliminares que constam na ficha de matrícula da instituição.

A turma 1

A turma tinha um total de 40 aluno/as matriculados/as, sendo 34 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, desse total ocorreu uma evasão de 11 alunas e 4 alunos, correspondendo a um percentual de 33% e 67%, respectivamente das mulheres e homens matriculadas/os.

No que diz respeito ao estado civil, 30% da turma são casados e 70% solteiros. Quanto ao local de residência a massiva maioria 97,25% reside na Região Administrativa de São Sebastião.

Em relação à cor/raça/etnia, a maioria dos alunos e alunas da turma (67,5%) se auto-declararam de cor parda, 12,5% negra e 10% branca.

A maioria dos alunos 62,5% exercia alguma atividade remunerada. As fichas consultadas não questionam quais as atividades, apenas se trabalha ou não, e qual a renda familiar per capita, os demais alunos e alunas 37,50% não trabalhavam.

Turma 2

A turma dois teve um número de 39 estudantes matriculados/as, sendo 37 do sexo feminino e dois do sexo masculino, desses /as 25 concluíram o curso e 14 evadiram. Dentre os evadidos, 35% do total de alunos/as matriculados/as, 13 eram do sexo feminino e 1 do sexo masculino.

Um percentual de 35,89% se auto-declararam de cor branca, seguidos dos de cor parda 33,3% e 17,5% de auto-declararam de cor negra.

Cabe destacar que 99,9% da turma residem em São Sebastião, isso comprova que o *campus* realmente atende à comunidade e poucos alunos advêm de outras regiões administrativas, esse fato foi o observado nas duas turmas estudadas.

Em relação ao trabalho, à época da matrícula 38,6% exerciam alguma atividade remunerada, os demais não declararam.

No âmbito da Política de Assistência Estudantil do IFB encontram-se diversos programas executados em todos os campi, dentre eles os Programas Permanência e o Auxílio Criança, os mais acessados pelos alunos e alunas do *Campus* São Sebastião, e se verificou nos semestres anteriores que as alunas do curso Técnico Subsequente em Secretariado foram as que mais demandaram esses auxílios, sendo esse um dos motivos da escolha do curso para ser realizada a pesquisa.

Conforme dados coletados nos processos de auxílios Permanência e Criança dos semestres 2013.2 e 2014.1, 2014.2 e 2015.1 e 2015.2, verifica-se que os alunos e alunas do curso do Técnico em Secretariado Escolar estão em maior vulnerabilidade social, por este motivo foram escolhidas como sujeitos desta pesquisa.

4.2. – O processo de recolha e análise de dados

Para recolha dos dados foram realizadas entrevistas semi-diretivas, tendo em vista que este tipo de instrumental leva a um aprofundamento da investigação, é como um guia que vai orientar a entrevista, as questões devem ser elaboradas de acordo com o tema e objeto da pesquisa.

Ainda segundo os autores Ghiglione e Matalon (1978), os discursos que constituem a entrevista semi-estruturada não são espontâneos e nem produzidos num vazio social que asseguraria sua objetividade, obtêm-se numa situação muito particular de interação social, situação em grande parte estruturada, e não apenas pela relação estabelecida entre o entrevistador e o entrevistado.

Realizar as entrevistas apenas com o público do sexo feminino foi uma opção metodológica, uma vez que se pretendia identificar e analisar as causas da evasão entre as mulheres.

As alunas entrevistadas foram num total de sete alunas: quatro da turma um e três da turma dois, as escolhas das alunas se deu inicialmente por sorteio, no entanto devido à dificuldade de contato com elas, foram sendo escolhidas à medida que foram localizadas e a disponibilidade em participar da pesquisa. Segundo Guerra (2000, p.43) “as decisões sobre o número de entrevistas numa pesquisa qualitativa dependem do estágio de conhecimento do objeto; do estatuto da pesquisa; do tipo de definição do universo em análise e dos recursos disponíveis para o investigador”.

Inicialmente se pensou em definir o percentual de amostragem do número de alunas evadidas em cada turma, no entanto se percebeu que não era possível devido à dificuldade de contato. A autora Guerra (2006) aconselha que não se designe por amostras os universos de análise qualitativa, para ela não é viável definir amostragem, ou seja, numa

pesquisa qualitativa, a priori dificilmente é possível definir as pessoas que serão entrevistadas, ou seja, à medida que as entrevistas são realizadas é que vai se delineando o processo de investigação e se definindo e constituindo os dados, observando a continuidade ou não da coleta.

“as características da análise qualitativa não facilitam uma definição a priori do universo de análise, porque, em primeiro lugar, a pesquisa qualitativa é muito maleável, o objeto evolui, a amostra pode alterar-se ao longo do percurso; e por outro lado, é difícil (se não impossível) definir uma amostra sem fazer referência ao processo de construção do objecto: assim, é quase impossível definir uma amostra para análises qualitativas, dada a diversidade de objetos e métodos.” (Guerra, 2006, p.43)

O contato com as alunas se deu através de ligações telefônicas e por email. As entrevistas foram realizadas nos meses de novembro de 2015 a janeiro 2016 em locais escolhidos pelas ex-alunas, tendo em vista a dificuldade de deslocamento das mesmas e a disponibilidade de horários. Ao todo foram entrevistadas sete alunas. Quanto ao local das entrevistas: três foram realizadas no IFB, uma num espaço neutro e as demais na residência das ex-alunas.

Para Guerra (2006, p. 38) “as entrevistas devem ser realizadas num lugar neutro para que não haja interferência ou geração de problemas” Atendendo a metodologia se buscou um horário e espaço onde as ex-alunas se sentissem à vontade para responder aos questionamentos, sem a presença de familiares, para não ocorrer alguma interferência, ou seja, foi criado um ambiente propício, onde as pudessem colocar suas informações de maneira tranquila, as entrevistas realizadas no IFB ocorreram numa sala reservada apropriada para esse tipo de trabalho.

A relação que contempla o afetivo, o existencial, o contexto do dia a dia, as experiências e a linguagem do senso comum no ato da entrevista é condição essencial para o êxito da pesquisa qualitativa.

A apresentação inicial da pesquisadora foi fundamental para o bom andamento da entrevista, nesse momento foram colocados os objetivos da pesquisa, o porquê da aluna ter sido escolhida, o tempo médio da conversa, todas as informações bem como a garantia do sigilo das informações prestadas e a importância da participação delas para a pesquisa.

Partiu-se da hipótese de que as relações desiguais de gênero têm interferências no processo de permanência das mulheres nos cursos do *campus* São Sebastião e contribuíram para a evasão. A autora Guerra colocar não ser fundamental inicialmente se partir de uma hipótese, essas hipóteses vão surgindo a partir da leitura da realidade:

“Na pesquisa qualitativa, a redefinição do objecto e a construção conceptual do modelo de análise vão em simultâneo. Não havendo lugar para hipóteses de

pesquisa, pelos menos inicialmente (pois se recusa a existência de regularidades de funcionamento societal), as leituras e sua arrumação num modelo conceptual e analítico correspondem no seu todo a um quadro hipotético explicativo das dinâmicas sociais com o qual se pretende interrogar a realidade, reformulando-o e acrescentando-o ao mesmo tempo que se procuram novas pistas empíricas.” (Guerra, 2006, p. 38)

O questionário (modelo em anexo) foi elaborado com perguntas fechadas e abertas. As questões abertas foram utilizadas como um norte para a pesquisadora, as entrevistas foram gravadas, com o consentimento das entrevistadas, após ser lido e assinado por ambas as partes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (modelo em anexo).

O questionário aplicado nas entrevistas foi dividido em duas partes: primeira parte consta as informações pessoais das ex-alunas e sua situação socioeconômica.

A segunda parte da entrevista contempla as questões abertas. Para avaliarmos esses dados utilizamos a análise de conteúdo, que a autora Bardin conceitua como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimento, sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo as mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2006, p.42)

As entrevistas foram finalizadas quando foi avaliado que o material coletado era suficiente para atender os objetivos propostos na pesquisa, tais como identificar pelos relatos das mulheres: concepções, valores, referenciais simbólicos, relações de gênero, relações de poder, visões, aprendizados, diferença de atividades masculinas e femininas, espaços femininos e masculinos, dentre outros pontos que sinalizavam os objetivos da pesquisa. Outro fator que contribuiu para a finalização das entrevistas foi a dificuldade de encontrar as ex-alunas.

As informações foram divididas em categorias e sub-categorias essas foram escolhidas de acordo com o que foi mais visível nos questionários:

- 1- Motivos do abandono do curso
- 2- Papéis tradicionalmente atribuídos às mulheres
 - a) Tarefas nos espaços internos e tarefas nos espaços externos
 - b) Função provedora
- 3- Dificuldades de conciliação vida escolar/ vida profissional
- 4- Sentimentos

Para chegarmos a essas categorias, necessário se fez, através de uma leitura das respostas das questões, verificarmos quais as orientações, símbolos, hipóteses, enfim,

caminhos que levam aos objetivos do estudo. Foram feitos recortes das falas de acordo com as categorias, feito isso fomos visualizando a ligação das respostas com os objetivos propostos. A sub-categoria sentimentos apesar de não estar no questionário, nas entrevistas, aparece fortemente nas falas das ex-alunas entrevistadas.

As entrevistas foram transcritas na íntegra e fidedigna ao que foi relatado pelas entrevistadas, não foram retirados os vícios de linguagem. Em seguida foram realizadas as leituras e feito um resumo numa tabela de dados (em anexo), onde foram colocadas as informações mais relevantes para a pesquisa.

A cada ex-aluna foi dado um número de 1 a 7, dada à necessidade de manter o sigilo das pessoas entrevistadas.

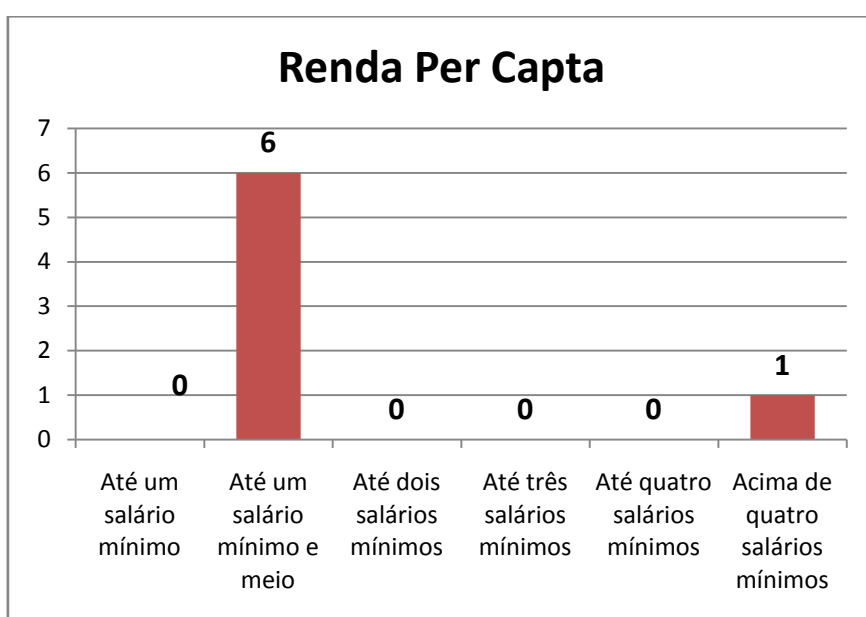
CAPÍTULO 5 – RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS

5.1. – Caracterização das mulheres entrevistadas

A maioria das alunas entrevistadas se encontra na faixa etária dos 25 aos 49 anos, estando apenas uma com 51 anos de idade, essa tem algumas características diferenciadas das demais, os filhos já são adultos e independentes.

O gráfico abaixo mostra a renda per capita das entrevistadas, a maioria ficou entre um salário mínimo e meio.

Gráfico 5 – Renda per capita das alunas entrevistadas

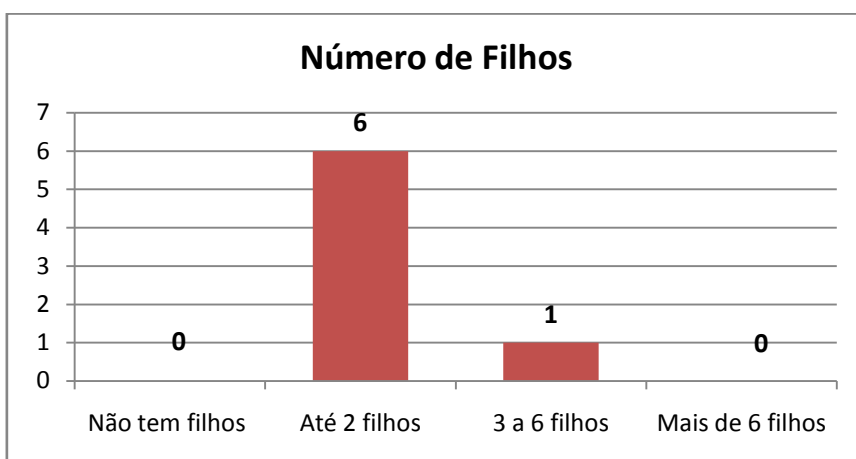


Fonte: Elaborado pela autora.

Ao tratarmos do estado civil 57,14% das entrevistadas são casadas, 28,57% são solteiras e 14,28% são divorciadas.

Em média as entrevistadas têm dois filhos (Gráfico 6), número de certa forma baixo, isso retrata o que vêm acontecendo nas famílias brasileiras nos últimos 10 anos, conforme dados do IBGE, está tendo uma redução no número de filhos nas famílias, especialmente nas famílias de renda mais baixa, houve uma redução de 15,7% (IBGE:2014)

Gráfico 6 – Quantidade de Filhos das Entrevistadas

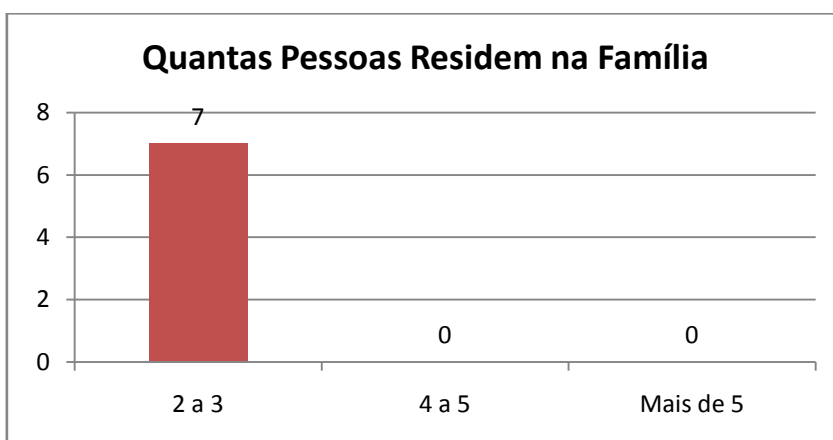


Fonte: Elaborado pela autora.

O levantamento do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome mostra que a média de filhos por família caiu. Em 2003, era de 1,78. Em 2013, era de 1,59 filhos por família.

As famílias das ex-alunas têm, em média, de dois a três membros residentes no mesmo espaço.

Gráfico 7 – Quantas pessoas residem na mesma residência das Entrevistadas



Fonte: Elaborado pela autora.

Os filhos dependentes das entrevistadas se encontram na faixa etária de dois a 18 anos. Uma das entrevistadas tem filhos maiores de 18 anos e três dos filhos são independentes e não residem com ela.

Tabela 1 – Número de Filhos das Entrevistadas e suas Idades

Entrevistada	Número de filhos	Idade dos filhos
Entrevistada 1	3	11
		9
		3
Entrevistada 2	1	1
Entrevistada 3	1	12
Entrevistada 4	1	3
Entrevistada 5	2	4
		6
Entrevistada 6	1	18
Entrevistada 7	4	31
		28
		26
		18

Fonte: Elaborado pela autora.

O local de residência das ex- alunas (85,71%) é na Região Administrativa de São Sebastião, e em casa própria (100%), uma delas informou ser própria financiada. Importante ressaltar que as alunas consideram casa própria não pagar aluguel, no entanto a maioria dos terrenos da Região Administrativa de São Sebastião são ocupações, não regularizados. E muitas pessoas constroem casas em terrenos da família, conforme relato da entrevistada 1:

O lote do meu pai é muito comprido, o que é que fizemos: assim que eu saí do emprego, de professora, anteriormente em 2014, se eu não me engano, aí eu peguei o meu FGTS e comecei a construir a casa, só que aí não deu para finalizar, aí meu pai me ajudou a finalizar, agora eu tenho minha casa própria. (Entrevistada1)

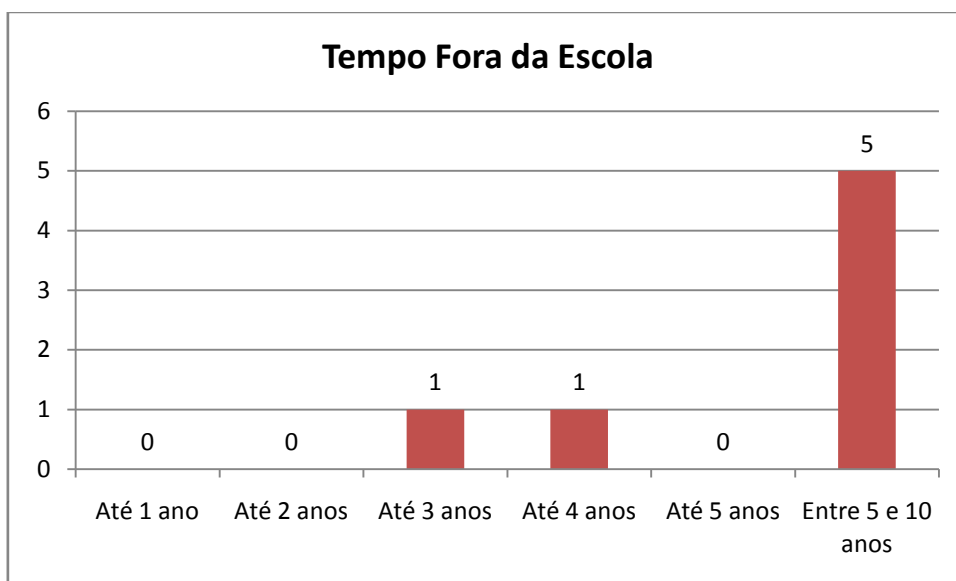
A pesquisa não entrou nesse mérito, portanto consideramos casa própria aquela que é de propriedade da entrevistada e que ela não precisa destinar recursos da renda familiar para o pagamento de aluguel.

Apenas uma ex-aluna residia no entorno, na Região Administrativa de Águas Claras, local bastante distante para chegar até o *campus*, no entanto ela se deslocava em automóvel próprio, as demais deslocavam de ônibus, todas elas ressaltaram o perigo do deslocamento até o *campus*, mas informaram que nunca sofreram nenhum assalto ou qualquer tipo de violência.

Entre as ex-alunas entrevistadas três tem nível superior, duas com formação em pedagogia e outra em administração, e uma delas exerce a profissão de professora do ensino fundamental, na própria comunidade de São Sebastião. As demais entrevistadas tem o ensino médio completo, duas delas cursando letras-português.

O tempo fora da escola foi bastante significativo, 5 das 7 entrevistadas passaram em média entre cinco a 10 anos fora da escola.

Gráfico 9 – Tempo das Entrevistadas fora da Escola



Fonte: Elaborado pela autora.

Da amostragem 80% das mulheres estavam fora da escola por um bom tempo, isso se deu devido à maternidade, os afazeres domésticos e a troca da escola pelo trabalho, dada a condição de vulnerabilidade social e a impossibilidade de conciliar os dois, conforme relatos abaixo:

A minha primeira filha nasceu, eu tinha 17 anos, e aí eu estava terminado o ensino fundamental, na época, estava fazendo a oitava série, então desde que eu tive, eu interrompi completamente os estudos, é, e em 92 mais ou menos, foi quando eu decidi vim me embora para cá para Brasília, conheci o meu atual marido e resolvi voltar a estudar.(Entrevistada 7)

A maioria delas (90%) voltou a estudar porque gostaria de galgar um melhor emprego e com o intuito de melhorar as condições de vida da família, especialmente dos filhos.

No momento atual apenas uma das ex-alunas está desempregada, as demais estão trabalhando, uma trabalha em escritório, uma em supermercado, uma como empregada doméstica, uma em consultório odontológico, e outra, com formação em pedagogia, faz refeições e comercializa. Esse quadro era diferenciado no período em que elas estavam fazendo o curso, duas das cinco delas estavam em situação de desemprego, inclusive duas afirmam que a desistência do curso teve como uma das motivações a permuta entre escola e trabalho. O tempo médio de trabalho de todas elas era e continua sendo 8 horas diárias, uma delas incluindo o sábado, tendo em vista trabalhar no comércio.

5.2. – Motivos do abandono do curso

Na categoria abandono do curso foram verificadas como causas principais as seguintes:

- Desistência devido a luta diária o cansaço, a responsabilidade de manter as filhas/sozinhas, se manter no emprego e estudar;
- Abandonaram o curso por não ter com quem deixar os filhos;
- Abandono do curso conseguiu um emprego, isso é bastante comum, fazer a opção entre trabalhar e estudar;
- Aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM, no curso de letras, no IFB.
- Desistência por não identificação com o curso e a necessidade de um curso em outra área.

As falas das alunas mostram que diversos fatores estão por trás do abandono, e estes fatores ligam-se as rotinas diárias e as necessidades de opção ter trabalho, escola, cuidado com os filhos:

Foi quando eu consegui um emprego, aí eu consegui um emprego e eu continuei vindo, e eu saía do emprego direto e chegava atrasada, mas aquele negócio tá chegando toda vez atrasada, atrasada, aquilo foi me cansando, aí eu acabei desistindo. Foi mais o trabalho e o cansaço. Porque eu ia direto, do serviço já vinha direto né. (Entrevistada 1)

Eu desisti do curso, primeiramente porque além de trabalhar no mercado, eu trabalhava na natura como orientadora, aí tava em dois empregos ainda tinha o curso, né, aí ficou muito pesado para mim, eu estava ficando cansada, agitada demais, eu chegava aqui muito cansada na aula. Eu desisti mais por causa disso. E também porque a menina que tava olhando elas não tava mais dando certo. Porque começou a pesar financeiramente e ela não estava mais querendo ficar com a menina ela não estava mais querendo ficar com a menina. Faltei algumas vezes, porque eu estava realmente exausta e por causa do meu outro trabalho também, como eu que sustento a casa, então estava procurando uma porta extra também né, pra conseguir porque o trabalho é pouco para manter as despesas de casa, alimentação e tudo. (Entrevistada 3)

Na verdade né nem o deslocamento, isso eu ia até levando, o problema era não ter quem ficasse com o meu filho, esse foi o único problema, porque carro, combustível, isso tudo já tinha incorporado, então a gente apertava o e daqui e dali, o problema era não ter quem ficasse com ele para eu contratar uma babá pra ficar com ele de segunda a sexta era mais ou menos dois mil reais e aí ficava inviável. (Entrevistada 5)

Verificou-se que há um entrelaçamento de motivos que levaram ao abandono do curso, não seriam motivos isolados, mas inscritos num contexto complexo, onde o papel feminino, diferentemente do masculino não permite que as mulheres possam seguir estudando, dada a sobrecarga de trabalhos domésticos e as responsabilidades com a família, portanto, todas as questões envolvidas no dia a dia e na vida das mulheres. No decorrer das entrevistas foi verificado que as alunas que não abandonaram o curso devido os papéis determinados por sexo, não deixam de ter presente essas questões na história de vida delas.

5.3. – Papéis tradicionais atribuídos às mulheres

5.3.1. – Tarefas desenvolvidas nos espaços internos e tarefas desenvolvidas nos espaços externos

Os papéis de gêneros determinados pela sociedade são fortemente delimitados nas falas das entrevistadas, elas se vêem responsáveis pelas atividades atribuídas às mulheres. Ao serem indagadas a respeito do seu dia a dia, percebe-se que as rotinas das ex-alunas são mais ou menos idênticas e elas se dividem entre as tarefas domésticas e o trabalho fora de casa para contribuir ou, em alguns casos, manter sozinha a família.

Com exceção de duas entrevistadas, o cuidado, os afazeres domésticos, a alimentação da família, estiveram presentes em todas as respostas, uma dinâmica bastante corrida e exaustiva, conforme relatos:

Meu dia a dia é bem corrido, né, porque como é eu só né, aí eu tenho que levantar cedo, levar os meninos pro colégio, um estuda aqui e outro lá na Bença, a diferença né, lá em baixo. Aí tem que levar eles pro colégio, aí a minha filha eu desço de casa em casa, deixo na casa da minha mãe, ela ainda dormindo, vou pro serviço. Aí na hora do almoço, vou correndo buscar eles no colégio, aí volto pra casa, graças a Deus eles ficam comigo no outro período, então menos problema, menos preocupação, aí eles voltam e ficam em casa comigo, ficam no trabalho comigo e retorna os três pra casa, aí e eu tenho que fazer coisa doméstica mesmo. Levo trabalho às vezes pra casa. (Entrevistada 1)

Ficou claro nas entrevistas que para essas mulheres essa rotina é naturalizada, elas não se sentem oprimidas, mas vêem enquanto atividades de responsabilidade na vida de uma mulher, mãe e “dona de casa”. Os companheiros pouco participam ou não participam das divisões de tarefas de casa e dos cuidados com os filhos e filhas. Esse processo na sociedade é internalizado de forma sutil, por ambos os sexos, a questão do cuidado é uma atividade meramente feminina, foi assim que a sociedade estabeleceu e naturalizou. Conforme coloca Bourdieu:

A ordem social funciona uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sob a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres, ou no interior desta entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estábulo, a água e os vegetais, é a estrutura do tempo, a jornada, o ano agrário, ou o ciclo de vida, com momentos de ruptura, masculino e longos períodos de gestação feminina. (Bourdieu, 2011, p.18)

Na entrevista 5 isso aparece muito claro quando a ex-aluna fala que o marido trabalha bastante, fora de casa, e ela não pode estar colocando nele a obrigação dos trabalhos domésticos, no entanto ela trabalha fazendo alimentos para vender, e isso não é visualizado como trabalho, apesar de gerar renda: *“ah, lavava um copo, ajudava numa louça, mas eu nunca peguei no pé por causa disso não, porque a rotina era muito cansativa”*(a rotina do marido).

A entrevistada de número 7 relata que a questão da obrigação para com as atividades domésticas e do cuidado foi estabelecida pela família, através da sua mãe desde cedo, e ela levou essas responsabilidades para o casamento, conforme explicita:

Porque como eu também venho de uma formação que a minha mãe nos ensinou, nós somos quatro mulheres e um homem, e nós fomos ensinadas a dar tudo na mão pro meu irmão. Meu irmão tinha que ter tudo na mão, a comida, a roupa, é, nós tínhamos, nossa atenção era voltada pra ele, e isso não foi diferente com meu marido, principalmente porque a função que ele exerce exigia o uso de terno e camisa social, então, eu tinha como hábito pegar as roupas dele, mesmo que mandasse alguém passar eu tinha que repassar todinhas essas roupas, porque se tivesse mais de um vinco na camisa, ele reclamava, e eu de certa forma também acostumei ele muito mal né? Deixei ele totalmente à vontade.(Entrevistada7)

O trabalho doméstico é invisível, não remunerado e não é considerado trabalho, tendo em vista que não está atribuído a ele um valor. Gama (2014, p.43) conceitua trabalho doméstico “como um conjunto de atividades relacionadas ao cuidado das pessoas e que são executadas num contexto da família ou domicílio – trabalho gratuito realizado essencialmente por mulheres.” A questão da responsabilidade do trabalho doméstico é internalizada pelas próprias mulheres, onde desde cedo têm sua educação voltada para o aprendizado do cuidado e reprodução da família. Ainda segundo Gama:

“O processo de trabalho doméstico não remunerado produz valor de uso que será posteriormente consumido como tendo valor de troca: a força de trabalho. Esse trabalho requer habilidades, conhecimentos, meios de produção particular para a

realização de cada um dos seus produtos que, no cuidado com as crianças, contempla: gerar, parir amamentar, preparar alimentos específicos, manter o ambiente limpo e a saúde, fortalecer e desenvolver o corpo, o intelecto, a socialização, o brincar, a educação formal para o trabalho (ou para a emancipação), os afetos. Logo esse trabalho produz valor ponderado no interior da lógica de produção de valor.” (Gama, 2014, p.43)

As mudanças ocorridas no processo produtivo e no papel e função da família e o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, não retirou do sexo feminino a responsabilidade e obrigação do trabalho doméstico, ao contrário, duplicou ou triplicou a jornada das mulheres. Segundo Hirata (2001, p 144): “Pode-se dizer que as desigualdades de salários, de condições de trabalho e de saúde não diminuíram, e que a divisão do trabalho doméstico não se modificou substancialmente, a despeito de um maior envolvimento nas responsabilidades profissionais por parte das mulheres.”

Ao serem indagadas a respeito da contribuição dos esposos ou companheiros nos afazeres domésticos duas delas informaram que eles contribuem com as atividades, havendo um destaque para a entrevistada de número 7, que relatou em sua fala o processo de mudança ocorrido em sua família, e através do incentivo da filha, o esposo passou a contribuir nas atividades domésticas, o que anteriormente era de total responsabilidade da mesma.

E nisso eu também posso dizer, que a nossa filha foi muito participativa nesse sentido né, de cobrança, de me cobrar: - mãe você tem que se voltar pros seus estudos, seu foco tem que ser o estudo. Não é porque e meu pai quer comer isso ou aquilo que você tem que fazer, não é porque meu pai, não pode lavar uma louça. Então depois disso, é, digamos assim que nós chegamos a um acordo dentro de casa, então hoje, por exemplo, se eu saio ele não deixa louça suja na pia, ele costuma lavar, a única coisa que ele não faz é lavar roupa, mas o resto ela faz, nem lavar e nem passar, mas me ajuda muito nesse sentido, hoje, antigamente não, até uns três anos atrás, não me ajudava em nada, pelo contrário, só cobrava. (Entrevistada 7)

A responsabilidade com os filhos aparece em todas as entrevistas como inteiramente das mulheres, preparação de alimentos, levarem e buscar na escola e questão do cuidado em si. No período que elas iam à escola 42,3% informaram deixar com algum familiar 14,28% deixavam os filhos sozinhos e 14,28% pagava alguém para ficar.

Das entrevistadas que afirmaram serem separadas dos pais dos filhos e filhas, apenas uma afirmou que o pai é presente, na questão do afeto e quando necessário o pai vai buscar ou deixar os filhos na escola: “*tem os dias de pegar os meninos, mas se caso precisar levar eles em algum lugar eu posso contar com ele.*” (...) Não, na rotina não.

A entrevistada de número 4 que também é separada não mencionou a presença do pai junto às crianças, bem como entrevistada de número 6 que informou que é a mãe dela a responsável, juntamente com ela pelo filho, que atualmente e já é maior de idade, mas que toda a trajetória o filho teve foi acompanhada por ela e especialmente pela mãe.

Dentre as que moram com os esposos ou companheiros, apenas a entrevistada, a de número 3 falou que o pai contribui nas atividades escolares do filho: “*A gente dividia né, eu e meu esposo aí ele cuidava de ir para escola, cuidava das coisas da escola dele e eu só levava e buscava.*” Mas na questão do cuidado em si, nenhuma das entrevistadas mencionou a participação dos pais.

A autora Gama, ao pesquisar as horas de trabalho desenvolvido pelas mulheres com companheiro e sem companheiro, através de dados do PNAD/2006, chegou à conclusão que:

“Os cônjuges do sexo masculino realizaram, em média, menos da metade do tempo de trabalho doméstico por grupo de horas (...) as mães com cônjuge realizaram mais horas de trabalho doméstico do que as sem cônjuge. Tal diferença leva a crer que a existência de um cônjuge masculino representa um aumento da carga dos afazeres domésticos, combinado a isso as mães sem cônjuge realizaram maior horas de trabalho remunerado.”(Gama, 2014, p.178)

O que transparece nas entrevistas é que todas as mulheres tinham a preocupação com o cuidado com os filhos, e que elas ao irem para escola tinham o papel insubstituível de organizar como e com quem ficariam os filhos, no entanto os homens faziam suas atividades livres, sem ter que se preocupar com isso.

Voltava para casa, fazia almoço, cuidava das coisas. Quando dava quatro e meia, mais ou menos cinco horas, eu pegava o meu filho, pegava a marmitta dele janta, pão pro de lanche para a tarde, pegava (o esposo) no trabalho, deixava ele no trabalho, deixava o menino na Asa Norte, na minha sogra para a tia ficar com ele e ia para São Sebastião. Terminava a aula eu fazia todo o trajeto ao contrário, pegava o meu filho, pegava meu marido e vinha para casa, e chegava meia noite e meia uma hora da manhã. Todos os dias!(Entrevistada 5)
E também porque a menina que tava olhando elas não tava mais dando certo. Eu pagava uma moça, vizinha para ficar com elas. (Entrevistada 4)

Mas quando ele menor eu tinha minha amiga que cuidava dele, mas ele sempre acostumou desde pequeno ficar sozinho. Ele já sabia, eu falava, sempre conversei muito com ele:- a mamãe vai tá indo trabalhar você fica deitadinho na cama que a babá vai chegar tal ora. Aí ele ficava, mas assim eu nunca morei só, mesmo no

barraco, no mesmo terreno tinha a dona da casa, é tanto ela que sempre estava por perto e ficava ali olhando. (Entrevistada 3)

Era bem cansativo, é, na época ele tava estudando (ele o esposo), assim como no trabalho é assim, às vezes eu saio mais cedo, às vezes eu fico mais tarde, mas normalmente é. Ele sempre ficou sozinho eu nunca assim paguei a alguém para ficar com ele aqui não em São Sebastião, foi poucas vezes, só quando eu fiz o meu segundo grau mesmo que eu tive que pagar a alguém porque ele era muito pequenininho, mas ele sempre ficou sozinho. (Entrevistada 3)

Duas ex-alunas informaram que o principal motivo de ter abandonado o curso foi não ter com quem deixar os filhos, todas deixaram transparecer a emoção em tratar desse tema. Esse fato retrata a responsabilidade que a sociedade coloca mulheres em relação à maternidade, a questão do cuidado que é mistificada como inerente à mulher, um ser biológico que carrega o a responsabilidade da reprodução e do cuidado, se transformando numa carga imensa para as mulheres.

Os fatores biológicos, a natureza de reprodutora e mãe, colocam para a mulher intensas responsabilidades pela criação e educação dos filhos. A maternidade traz para as elas uma grande carga de responsabilidade. A questão biológica faz com que a sociedade justifique a posição da mulher na sociedade e o processo de divisão de tarefas femininas e masculinas. A maternidade não pode ser parâmetro para a definição de papéis, conforme afirma Saffioti:

“A maternidade não pode, pois, ser encarada como uma carga exclusiva das mulheres. Estando a sociedade interessada no nascimento e socialização de novas gerações como uma condição de sua própria sobrevivência, é ela que deve pagar pelo menos parte da maternidade, ou seja, encontrar soluções satisfatórias para os problemas de natureza profissional que a maternidade cria para as mulheres.”
(Saffioti, 2013, p. 87)

As mulheres em situação de pobreza estão mais vulneráveis nesse sentido, muitas delas deixam os filhos sozinhos em casa, e dentre as alunas do IFB esse fato é bastante comum. A entrevistada de número 3 relata a sua angústia e dificuldade, ao ser indagada sobre com quem ficava o seu filho menor para ela ir ao curso.

Esse foi o meu problema, por isso que eu saí, porque ele chorava, porque na época, hoje meu pai mora com a gente, ele mora lá em cima a gente mora aqui, mas na época não morava ninguém né, teve uma época que morava meu irmão.
(Entrevistada 3)

Essa mesma aluna informou que não conseguia se concentrar nas atividades do curso, preocupada com o filho.

A entrevistada de número 5, relata o mesmo motivo, informou que apesar de morar muito distante, o motivo foi realmente o filho:

Na verdade né nem o deslocamento, isso eu ia até levando, o problema era não ter quem ficasse com o meu filho, esse foi o único problema, porque carro, combustível, isso tudo já tinha incorporado, então a gente apertava daqui e dali, o problema era não ter quem ficasse com ele. (Entrevistada 5)

Cabe destacar que a entrevistada de número 6, tem como chefe da família a mãe dela, e que tinha total responsabilidade pelo filho da ex-aluna, ao questionada sobre a responsabilidade do pai com a criança ela relatou que o pai do filho dela era a mãe dela, “Minha mãe que me ajuda, na verdade ela que sustenta o “meu filho”, eu não”. (Entrevistada 6)

5.3.2. – Função Provedora

Em relação à função de provedoras todas as alunas deixam claro a sua responsabilidade em contribuir financeiramente para o sustento da família. Duas das entrevistadas que estão separadas dos ex-companheiros não recebem pensão e são totalmente responsáveis pelo sustento dos filhos e filhas.

As demais informam que dividem as despesas entre elas e o esposo ou companheiro: “Não na verdade a gente junta tudo, aqui não tem muito esse dinheiro é meu, aquele dinheiro é seu, a gente junta tudo e sai pagando contas.” (Entrevistada 5)

A entrevistada de número 6 informa que a mãe é a principal responsável pelo sustento da família e ela (a aluna) se responsabiliza pelo trabalho doméstico, pois a mãe trabalha o dia inteiro. Essa ex-aluna tem um filho que é responsabilidade financeira da mãe dela, ou seja, a mãe supre as necessidades da filha e do neto, esse processo é muito comum: avós assumem a nova família dos filhos.

Das alunas entrevistadas, apenas uma teve acesso ao auxílio permanência. O auxílio criança não havia sido instituído no período em que elas faziam o curso. Ressaltamos que o Auxílio Criança foi instituído no *Campus* São Sebastião, devido ao grande número de alunas que levam crianças de 0 à 12 anos para a sala de aula, esse fato se constituiu numa grande preocupação para a equipe técnica dos *campus*.

Das ex-alunas entrevistadas duas tiveram acesso aos auxílios, uma das ex-alunas informou não ter conhecimento desse tipo de auxílio e outra, disse que não achava necessário para ela, conforme relato baixo:

Assim, eu não vi que tivesse assim muita necessidade assim de fazer, eu até me interessei, mas pensei não no próximo ano eu faço, mas depois eu não continuei com o curso, mas disseram que ele ajudava muito assim auxílio para comprar

material não sei o que, e tal, mas eu nunca, nem pro meu filho eu nunca fiz assim.

(Entrevistada 3)

Verifica-se que esses auxílios são de fundamental importância para a permanência dessas alunas no curso. E com o acesso ao auxílio-criança, apesar do baixo valor e dos atrasos no pagamento, elas conseguem pagar a um cuidador ou cuidadora para cuidar dos filhos e ficar mais tranquila em sala de aula.

É observado, no geral que as alunas que são beneficiadas com os auxílios os utilizam para complemento de renda da família, isso é observado na prática diária dos educadores sociais.

Apesar da sociedade “instituir” o homem como provedor financeiro, esse fato hoje vem tomando novos vultos na sociedade atual, devido à entrada da mulher no mercado de trabalho, ela vem dividindo despesas de forma igualitária e muitas delas assumem o papel de chefe de família, ficando sob sua responsabilidade todas as despesas da família.

5.3.3. – Dificuldades de conciliação trabalho e vida escolar

Ao tratarmos do tempo destinado às atividades do curso todas as mulheres colocaram as dificuldades de conciliar a rotina diária, o cuidado com os filhos as tarefas do curso. Elas utilizavam o fim de semana para desenvolver as atividades e os horários de intervalo, tarde/noite. E sempre tinha que adiar as atividades domésticas, para conseguir fazer os trabalhos escolares, conforme coloca as entrevistadas de números 3, 4 e 7:

Pra eu fazer as minhas atividades eu tinha, por exemplo, que deixar a roupa acumulada uma semana, lavava no sábado e depois do almoço eu fazia, à tarde, na parte da tarde, já que eu tinha que sair pro curso às 5:30 h. Eu tinha tempo assim das duas da tarde até as cinco, por exemplo, para fazer as minhas atividades.

(Entrevistada 7)

Normalmente era no domingo que fazia as atividades do curso, domingo a gente pegava, falava com meu esposo às vezes deixava de sair, fazer alguma coisa, eu sempre falava para ele, eu tenho trabalho da escola para fazer e tudo, às vezes no meio da semana quando eu saía mais cedo do trabalho que dava, tinha um espaço assim de tempo, também fazia algumas atividades, mas os trabalhos mais puxados a gente fazia no domingo. (Entrevistada 3)

Sempre eu fazia, depois que eu chegava em casa, eu organizava uma louça e adiantava o almoço para o outro dia, no meu trabalho eles não dão almoço, então eu já adiantava, ia dormir 1:30 h da manhã, adiantava uma atividades, no horário de

almoço também, no final de semana, para não deixar as matérias atrasar, as disciplinas. (Entrevistada 4)

5.3.4. – Sentimentos

A categoria sentimento não estava contida no questionário, no entanto ela aparece desde a primeira entrevista, isso ficou claro quando as ex-alunas deixam transparecer emoção ao falar de deixarem os filhos em casa, sob os cuidados de alguém ou não, para irem à escola:

É assim, é meio triste, às vezes dá aquela tristeza de falar, fico meio triste, mas é necessário, eu falo: - É preciso mamãe faz isso porque, é pra vocês. Aí eu converso, graças a Deus, assim eu converso muito com eles, eles vão entendendo desde pequenos, eu sempre conversei muito com eles, eles entendem. (...) Reclamar, reclamar assim, reclamar não, mas os comportamentos deles mudam, mudam. Eles começam a ficar mais agressivos, sabe! Aí às vezes eles querem ficar o tempo todinho com você, sabe e não deixam fazer mais o resto das coisas e é um pouco complicado o negócio e você ficava se culpando, porque como assim sua rotina é muito corrida, aí você acaba jogando um pouco daquelas coisas, aquelas cargas negativas, assim, forma de dizer, pra cima deles, em cima deles, sem eles serem culpados, joga isso pra cima. (Entrevistada 1)

Essa angústia das mulheres só não apareceu nas entrevistas de número 6 e 7, tendo em vista que ambas já estavam com os filhos maiores, mas a preocupação de todas as ex-alunas esteve presente e com um sentimento de muita emoção ao falar do assunto e maioria delas colocaram esse fator como determinante para a desistência do curso.

Era difícil, era difícil porque ele me ligava e ficava falando que tava com medo tinha alguém aqui e tal, e ele ficava imaginando coisas, tinha dia que eu levava ele, mais eu vi que não ia dar certo. (...) Ele ligava chorando então a gente já não fica legal na escola, não fica legal na aula, não participa direito, você fica ali com a cabeça pensando como é que ele está, será que ele está dormindo e tal. (Entrevistada 3)

Importante ressaltar que a dificuldades das mães de São Sebastião encontrar uma creche é imensa, pois a demanda é extensa o número de vagas não atende à demanda. Verifica-se que o serviço público de creche é um direito garantido na Constituição Federal de 1988 como também nas leis complementares: Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Estatuto da Criança e Adolescente. Essas legislações garantem a creche gratuita e coloca essa como garantia do Estado.

A constituição Federal no Artigo 208 traz esse preceito como dever do Estado “prestação de serviços de creche e pré-escola para crianças de 0 a 6 anos de idade”, e essas garantias vão além do cunho educacional chegando ao papel da assistência, tendo em vista que é a garantia do trabalho de muitas mães, é um serviço fundamental para famílias trabalhadoras de baixa renda que precisam entrar no mercado de trabalho, ou até mesmo para as que necessitam estudar como forma de adquirir novos conhecimentos e melhorar sua colocação o mercado de trabalho. No entanto não há essa disponibilidade e no caso das alunas do *campus* São Sebastião, muitas têm como opção deixar as crianças e adolescentes sozinhos em casa, enquanto elas estão na escola, comprometendo a segurança das crianças e contribuindo para que esse seja um dos motivos do abandono escolar. Vale ressaltar que as creches públicas não funcionam no período noturno.

5.3.5. – Outros Aspectos

Das entrevistadas três informaram ter recebido críticas sempre numa inter-relação a ir a escola e aos cuidados com os filhos. A entrevistada de número 6 relatou que alguns comentaram a importância de trabalhar ao invés de estudar, conforme relato: *“ah essa menina, você tem filho e tudo, vai trabalhar na casa de alguém”*.

A entrevistada 7 relatou que sofre críticas até das amigas, mas tem o apoio da família que a vê como exemplo, estar fazendo um curso superior aos 51 anos:

Recebo no sentido o seguinte, eu tenho uma vizinha que é uma grande amiga minha, nós somos muito íntimas e eu considero uma crítica quando ela fala que eu tenho muita coragem de estar estudando, fazendo um curso superior com 51 anos né, e diante da situação que nós enfrentamos que meu marido está desempregado e nós estamos atravessando um momento difícil e o restante assim da minha família, pelo contrário, eles me tomam com um exemplo. (Entrevistada 7)

A entrevistada 3 falou ao ser questionada se recebia críticas de algum parente ou vizinho, falou que recebeu críticas e tinha medo do Conselho Tutelar por deixar o filho sozinho em casa, no período noturno para ir ao curso:

Ah sempre tem né, sempre tem alguém para falar. Mas normalmente eu nunca, assim, pra nós sempre foi assim, uma questão mais de, principalmente, eu sempre tive medo de ter problema com o conselho tutelar, essas coisas né. Então eu sempre fui reservada, muito preocupada, a gente não conhece ninguém, então, eu sempre chegava. (Entrevistada 3)

A entrevistada de número 3 colocou que teve dificuldades em pegar o conteúdo que era passado em sala de aula pelos professores no dia de sexta-feira, a mesma era da Igreja Adventista do Sétimo Dia e faltava nesse dia, e os demais colegas não gostavam de repassar o conteúdo, conforme relato:

A disputa mesmo era essa, a gente percebia, não, não só eu, mas às vezes outros colegas que faltavam que queriam, e assim a maioria, quando eu falava com um, aí a pessoa falava ai aí eu não vim, não dá para arrumar porque vou ter que fazer isso, isso e aquilo e aí assim era complicado para pegar a matéria, mas eu tentava fazer o máximo, dava o intervalo e eu ficava lá o que tinha perdido, correndo atrás, mas normalmente é assim, nunca tive problema com isso não. (Entrevistada 3)

Outro ponto que merece ser ressaltado: ao tratar do repasse de material pelos colegas, a entrevistada de número 3 falou que a sala de aula era um espaço de disputa, e isso, segundo ela era fomentado pelos professores, conforme relato:

É questão mesmo de disputa, parece que é uma concorrência ali dentro, como se fosse, porque os professores, colocavam mesmo, olhe você vai ser, ele falava que realmente a gente tinha que ser muito bom para conseguir um trabalho entendeu? (...) Então assim, acho que os professores colocava como se fosse uma turma assim, cada qual disputando o seu espaço ali, como se fosse disputa de uma vaga de emprego, entendeu? Então assim, acho que não ajudava muito um ao outro por causa disso. (entrevistada 3)

Em relação ao retorno aos estudos, dentre as entrevistadas, duas deixaram o curso para fazer um curso de nível superior no próprio IFB, uma outra deixou o curso para fazer um outro na área de saúde, com exceção dessa todas as outras sonham em uma oportunidade de retornar ao IFB, a entrevista de número 3 gostaria de fazer o curso de gastronomia no *campus* do IFB – Riacho Fundo, no entanto, devido a distância, não tem recebido o apoio do esposo:

O que eu queria mesmo, o sonho da minha vida, era fazer gastronomia, só que não tem aqui. (...) Aí eu, assim até, mas meu esposo já quando fala assim que é uma coisa assim mais distante, ele já fica preocupado, ele não gosta, aí ele colocou mais de mil empecilhos, para eu não fazer lá no Riacho (Riacho Fundo, outra Região Administrativa do DF).(Entrevistada 3)

Das ex-alunas entrevistadas apenas uma participa de organização ou grupos de mulheres, as demais nunca participaram.

A Região Administrativa de São Sebastião é conforme relatamos no item anterior é caracterizada pelo alto índice de violência, perguntamos as ex-alunas como era o deslocamento delas para o IFB e se eles tinham medo ou receio da violência, todas foram unânimes em dizer que o medo sempre surgia, mas isso não era impedimento para que eles viessem à aula.

Ao tratarmos da violência verificou-se a maioria das ex-alunas, com exceção de duas, a entrevistadas 6 e 7, vêem a violência apenas no sentido de agressão física, os demais processos de violência (psicológica, patrimonial, etc.) são desconhecidos, ou não são vistos

como violência. Uma entrevistada relatou que sofreu agressão física do ex-marido, as demais informaram que nunca sofreram nenhum tipo de violência, nem no espaço doméstico, nem nos demais espaços.

Sim, violência doméstica, sim, no meu primeiro relacionamento, eu separei do meu marido justamente por isso, ele era muito farrista, e numa dessas farras dele ele chegou em casa cinco seis e meia da manhã, e eu fui falar e ele me bateu, a segunda vez ele me bateu novamente, me deu dois tapas. (...) e partir daí eu vi que não tinha mais condições (...) mas essa foi a única vez, eu estava grávida da minha filha, de dois ou três meses. (...) que houve agressão mesmo, só duas vezes.
(Entrevistada 7)

Essa entrevistada visualiza os tipos de violência, inclusive informou que não sofreu violência psicológica, informa ter superado o processo.

Minha família nunca soube, com exceção da minha mãe né, nunca souberam exatamente dessas duas agressões, hoje eu conto normalmente, mas na época.
(Entrevistada 7)

Cabe destacar a entrevistada de número 6 que colocou o sentimento de opressão e discriminação em relação a sua cor e peso, mais do que enquanto mulher, ao ser questionada à respeito da violência, conforme relato abaixo:

Ah enquanto negra, nem precisa perguntar, (risos). (...) mas assim, quanto ao preconceito de cor, agora, por ser gorda, eu tive preconceito porque, sou de uma família evangélica, e sou mãe solteira. (...) eu nunca apanhei por ser negra, mas assim as palavras dói, mais que uma surra, é melhor você tomar uma surra que ouvir algumas coisas, Na minha época de criança eu tinha até cores que era permitido usar ou não né, tipo vermelho, amarelo, cores mais fortes, era dada como se fosse do diabo. Na minha fase de adolescência por causa do cabelo, por causa da boca.
(Entrevistada 7)

Ainda segundo essa entrevistada, algumas oportunidades não lhe foram dadas por ser negra:

Mas é assim, as pessoas não, não quer nem saber quem você é, tipo não é questão de que você não tenha capacidade para conseguir determinada coisa, ela não quer nem saber quem você é, por você ser negra parece tipo um câncer, uma coisa assim que todo mundo, mas infelizmente é assim. (Entrevistada 6)

Para essa entrevistada a discriminação de cor é bem mais forte que a de gênero.

As mulheres negras no Brasil, apesar das conquistas alcançadas com políticas de gênero e raça ainda se vêem em situação de opressão, sofrendo violências sexistas e racistas. Apesar das mudanças ainda é dado pela sociedade brasileira papéis às mulheres negras, advindo da época da escravidão: o cuidado com a família branca. A autora Saffioti

corroborar com essa posição: “... neste país, a mulher negra ocupa a última posição. Ela é duplamente discriminada: enquanto mulher e enquanto negra. De acordo com o modelo oficial, cabem-lhe, fundamentalmente, dois papéis: o de empregada doméstica e o de objeto sexual”. (Saffioti, 1987, p.52)

No entanto esse tema merece um estudo bastante aprofundado e não é objetivo nesse trabalho.

5.3.6. – Facilidades e apoios durante o curso

A maioria das mulheres falou que teve apoio para voltar a estudar, especialmente dos esposos e/ou companheiros, conforme relato da entrevistada 7, “É meu marido me apoiou muito, inclusive se eu retornei os estudos foi por muita insistência dele, então para ele e para os meus filhos, principalmente para a mais nova que mora com a gente, eles sempre me apoiaram muito nesse sentido.” E conforme a fala da entrevistada 5: *Ele sempre falou: não, vai, volta a estudar. E aí como não deu certo. Agora ele já está falando comigo: - vai fazer após graduação, eu falei: - então vamos começar a pós, vamos lá.”*

A entrevistada relata que a mãe deu total apoio: “Na verdade, assim, minha mãe, se dependesse da minha mãe, hoje eu seria doutorada, né, ela nunca foi contra estudo”.

As que estavam separadas dos esposos ou companheiros informaram ter o apoio da família: “Eles nunca chegaram a interferir, nunca falaram nada não sabe? Mas eles acham bom, eles ficam super alegres.” (Entrevistada 1)

No item que trata da relação com o IFB e curso, com exceção da entrevistada de número 2 que não se identificou com o curso de técnico em secretariado, pois gostaria de uma atividade na área de saúde, as demais informaram que estavam no curso certo e que gostariam de voltar e que as causas do abandono não passaram pela qualidade da escola, relação com os colegas ou professores, mas com outras questões pessoais que já foram pontuadas no decorrer deste trabalho.

CAPÍTULO 6 – CONCLUSÕES

Esperava-se com essa pesquisa verificar se as causas da evasão das alunas do *campus* São Sebastião têm ligação com as relações desiguais de gênero que permeiam a nossa sociedade, e ao serem detectadas essas causas o *campus*, através dos educadores sociais, professores, assistentes sociais, psicólogos, pedagogos e docentes definirem uma estratégia que possa contribuir para a diminuição da evasão e contribuir para autonomia das alunas que estudam no *campus*.

Diante dos dados coletados podemos inferir que direta ou indiretamente as relações desiguais de gênero, onde é posto para as mulheres determinados papéis que não são impostos ao gênero masculino, interfere na evasão escolar das ex-alunas, fazendo com que o curso seja abandonado, essas inferências ocorreram devido os pontos discriminados abaixo:

- A maioria das ex-alunas relatou que a dinâmica do dia a dia é bastante complexa e pesada. Verifica-se que apesar de apenas uma aluna ter colocado esse ponto como causa principal da desistência do curso, ele interfere sim na vida escolar das mulheres;
- Duas entrevistadas afirmaram ter evadido do curso devido não ter com quem deixar os filhos para ir à escolar. E as que não tiveram esse fato como motivação também demonstraram essa preocupação no seu dia a dia, deixando inclusive transparecer emoções, sendo forte indício de causa indireta do abandono;
- As ex-alunas separadas dos ex-companheiros não contam com a presença desses na educação e dia a dia dos filhos, assumindo elas toda a responsabilidade financeira;
- Verificou-se que o desejo de fazer um curso técnico é unicamente para melhorar a situação financeira da família, especialmente dos filhos, isso retrata o desgaste dessas mulheres ao buscarem o sonho pelos filhos e para os filhos, entrando também a questão emocional de não estar presente na vida deles;
- Duas das entrevistadas, apesar de ter tido como motivo do abandono a troca de curso, elas relataram as dificuldades em se manterem no curso devido á dinâmica do dia a dia e a conciliação entre estudo, trabalho, afazeres domésticos e filhos.

Partindo dos objetivos específicos propostos, se elaborou uma síntese dos resultados obtidos, conforme tabela que segue:

Tabela 2 – Esquema relacional entre os objetivos específicos e resultados obtidos.

Objetivos específicos	Resultados Obtidos
<ul style="list-style-type: none"> Conhecer o perfil sócio econômico e cultural das mulheres que frequentam os cursos de formação profissional do <i>Campus</i> São Sebastião. 	<p>Foi possível fazer um perfil dessas mulheres, quem são, onde moram, faixa etária, renda per capita, profissão número de filhos, participação na renda familiar, usuária dos programas de transferência de renda, enfim um perfil mínimo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Identificar as causas da evasão escolar de mulheres que frequentaram cursos de formação profissional do IFB. 	<p>Foi possível verificar as causas da evasão entre as mulheres. Todas colocaram as dificuldades do seu dia a dia e as responsabilidades que carregam com filhos e enquanto provedoras, ou seja, as responsabilidades diárias das alunas do sexo feminino contribuíram, ainda que indiretamente no caso de algumas, para evasão do curso.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Verificar se os abandonos dos cursos pelas alunas têm relação com os papéis atribuídos às mulheres pela sociedade. 	<p>Observamos e relacionamos as causas da evasão com as desigualdades de gênero, onde a mulher assume toda a responsabilidade de cuidadora da família, seja a través dos cuidados com os filhos, seja através dos afazeres domésticos e o que a sociedade determina como afazeres de homens e afazeres de mulheres.</p> <p>Verificamos que direta ou indiretamente as relações desiguais de gênero interferiram para as ex-alunas abandonassem o curso do IFB.</p> <p>Relação direta:</p> <p>Abandono do curso devido não ter quem cuide dos filhos;</p> <p>Responsabilidade financeira com os filhos, tendo que optar entre o trabalho e o estudo.</p> <p>Relação indireta:</p> <p>Rotina diária estressante e cansativa, cuidado com os filhos, e cuidados como esposo ou companheiro;</p> <p>Internalização pelas ex-alunas separadas que as responsabilidades pelo lar e família são inteiramente delas;</p> <p>As ex-alunas que abandonaram o curso por optarem por outro curso, não tem filhos menores e uma delas conta com a estrutura da casa da mãe;</p> <p>Nas tarefas de casa e os cuidados com os filhos a maioria das ex-alunas não contam com a participação dos esposos ou companheiros ou ex-companheiros e as nas famílias onde as ex-alunas continuam com os esposos ou companheiros as atividades não são divididas igualmente.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

O que se verificou nessa pesquisa foram as dificuldades que as alunas enfrentam no seu dia a dia para conciliar estudo, trabalho e família, dadas as imposições de papéis determinados pela sociedade, onde para o homem é possível fazer uma única opção, mas a mulher impreterivelmente terá que exercer as três funções, especialmente se ela é pobre e negra.

Uma vida melhor para si e para os filhos é um dos mais claros desejos dessas mulheres e todas elas só conseguem visualizar a realização desse desejo através da educação profissional, especialmente nos tempos de reestruturação produtiva onde é exigido do/a trabalhador/a sua adaptação aos novos modos de produzir, e dentro dessa adaptação se exige novos conhecimentos e adaptações para os/as trabalhadores/as, que venham atender ao novo processo produtivo.

Aliar a educação e a formação profissional é de suma importância para que se adquiram novos conhecimentos e se possa entrar no mercado de trabalho tão perverso e concorrido.

Um maior número de mulheres na escola não significa mudanças nas relações de gênero, as condições em que essas mulheres se encontram e as dificuldades que elas enfrentam para permanecerem nos cursos precisam ser avaliadas para que se possa conferir se, de fato, aconteceram mudanças, não se pode esquecer as relações de poder que ainda estão fortemente enraizadas na nossa sociedade.

As políticas e programas voltados à educação precisam se aliar às demais políticas que tratam das situações mais expressivas de vulnerabilidade social. Está nesse ponto o grande desafio, enquanto educador social: como trabalhar na educação e desenvolver um trabalho social, consistente e coerente, quando as pessoas estão gritando apenas pela sobrevivência, e as relações desiguais de gênero se perpetuam colocando a mulher, em posições e espaços diferenciados?

Para enfrentar esses desafios é necessário apreender a dinâmica sócio-histórica da sociedade capitalista, entrar no debate crítico e buscar propor ações que venham colaborar na geração e implementação de políticas sociais e das garantias de direitos, buscando entrar nas lutas por políticas de caráter universais, combatendo o reducionismo e as políticas esfaceladas encaminhadas aos /as mais pobres. Um grande desafio posto ao trabalho social é desnaturalização dos papéis impostos às mulheres, especialmente às que se encontram em situação de pobreza, levando em consideração que as variáveis que permeiam a questão de gênero na sociedade capitalista, levando em consideração as variedades de causas que permeiam as dificuldades de relações entre o feminino e o masculino.

CAPÍTULO 7 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Diante do que foi observado e os resultados da pesquisa, necessário se faz algumas proposições para que os educadores sociais da instituição IFB- *Campus* São Sebastião, juntamente com técnicos e docentes: inicialmente tem que se levar em consideração que as causas da evasão das mulheres são diferenciadas das causas que levam o sexo masculino a abandonar a escola, essa compreensão deve passar pelos papéis a elas determinados pela sociedade.

Dois pontos terão que ser trabalhados a profissionalização de qualidade e um aparato assistencial, onde as alunas possam entrar em sala de aula e estudar de forma tranquila, e só poderá ocorrer com políticas educacionais e assistenciais de qualidade.

Um cuidado é necessário, em especial, no caso do *Campus* São Sebastião, não correr o risco de ver essas causas apenas por a escola atender a um público essencialmente feminino. O educador social tem fundamental importância nesse cuidado, pois ele que irá atuar junto aos alunos e alunas e terá conhecimento de um pouco da história de vida de cada um, seja do sexo masculino ou feminino, e dessa forma poder contribuir no desenvolvimento de atividades que possam trazer novos caminhos, e isso só poderá ocorrer com o fortalecimento de vínculos entre o profissional e os discentes.

Inicialmente é preciso estender para o Instituto a discussão da questão de gênero, pois esse tema ainda aparece na escola de forma bastante tímida, e ainda é questionando por alguns profissionais, sendo fundamental sensibilizar docentes, técnicos e os gestores para essa questão.

O abandono e o fracasso escolar devem ser compreendidos nas suas especificidades, trazendo os dois pontos de vista, o masculino e o feminino, mas compreendendo essas diferenças, e deve ser priorizado não só o sexo feminino, mas a compreensão de gênero.

O *Campus* São Sebastião deverá atuar de forma mais contundente em relação à evasão entre o público feminino, tendo em vista ser esse público, maioria no *campus*, levando em consideração o contexto de vulnerabilidade social e opressão de gênero no qual as essas “alunas-mulheres” estão inseridas, não desconsiderando que o sexo masculino também se encontra em situação de vulnerabilidade social, o que se quer dizer aqui é que as necessidades e os papéis são diferenciados.

O papel do educador social é buscar a identificação dessas necessidades de forma clara, se são sociais ou individuais. Esse processo exige discussão, avaliação, discernimento e acima de tudo compreensão acerca das necessidades demandadas pelo usuário, levando em consideração a complexidade do processo.

Nesse contexto os trabalhadores da área social têm que estar atentos para não atuar como meros implementadores de políticas sociais mínimas e que não atendem efetivamente

o que se conceitua de “necessidades”, pois essas necessidades vão além de básicas ou mínimas, mas dentro de todo um contexto social.

O papel do trabalhador da área social é buscar a universalidade das políticas como um direito amplo e as necessidades em todos os aspectos: social, físico, psicológico, educacional, lazer, cultura, etc. Às vezes a comunidade ou o indivíduo está tão carente de necessidades mínimas que é incapaz de reconhecer suas próprias necessidades, e o mínimo que o Estado oferece é tido como o todo, ou o suficiente.

Trabalhar em sala de aula a igualdade entre homens e mulheres é de suma importância para apropriação desse conhecimento por ambas as partes, especialmente pelas mulheres, pois a partir dessa consciência poderão entrar num processo de empoderamento.

Algumas ações poderão se realizadas de forma a colaborar na diminuição do processo de evasão das alunas:

- Espaço de acolhimento das alunas que estão em situação de vulnerabilidade social;
- Trabalhar em equipe multidisciplinar, visando apoiar às mulheres (Educador Social, Psicologia, Serviço Social, Pedagogia);
- Aumento do número de bolsas do auxílio-criança, para que as mães possam pagar um/a cuidador/a em horário de aula, isso contribuirá para que as alunas fiquem em sala de aula de forma mais tranquila e melhorem o seu rendimento escolar;
- Aumento do número de bolsas de auxílios permanência, para que as alunas e alunos possam comprar material escolar;
- Construção de um espaço de acolhimento das mães em período de amamentação, bem como um espaço para banco de leite;
- Construção de uma brinquedoteca que possa acolher as crianças no período matutino e noturno, observando as especificidades da legislação;
- Investir em projetos de pesquisa e extensão que trate do tema e envolva a comunidade de São Sebastião;
- Ampliar a abertura do espaço do *Campus* São Sebastião à comunidade através de parcerias com entidades comunitárias e Organizações Não Governamentais;
- Encaminhar as mulheres para as redes de apoio como objetivo de desenvolver estratégias prevenção à violência e apoio às situações de vulnerabilidade;
- Encaminhar às mulheres as políticas que garantam os seus direitos sociais e humanos;
- Reorganizar os horários dos cursos, especialmente o noturno, levando em consideração a jornadas diárias das mulheres;
- Discutir carreiras não tradicionais determinadas socialmente por sexo.

7.1. – Limitações da Pesquisa

Convém ressaltar que a pesquisa ocorreu com algumas limitações, uma delas foi a dificuldade de fazer contato com as ex-alunas, bem como conseguir um horário compatível com os horários delas, para que pudéssemos realizar as entrevistas, tendo em vista muitas terem mudado o número de telefone ou mudado o endereço, não sendo possível localizá-las.

Em alguns casos os telefones que constavam nos registros eram do trabalho das alunas, e estas não trabalhavam mais no local do contato, muitos telefones mudaram e não foi obtido êxito em nenhum contato por e-mail. Seis ex-alunas se recusaram a participar da pesquisa.

No entanto ressaltamos que os dados obtidos são de total confiabilidade e a quantidade de alunas entrevistadas é bastante representativo tendo em vista, o processo que se consubstanciou de repetição de dados.

8 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antunes, R. (2010). Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo. Editora Cortez.

Araújo, P. C., Scalon C. (2005). Gênero, Família e Trabalho no Brasil. Rio de Janeiro. Editora FGV.

Azevedo, J. (2008) A educação como política pública. São Paulo: Autores Associados.

Aretech M. (Org). (2015), Trajetórias das Desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos 50 anos. São Paulo. Editora UNESP.

Bardin, L. (1977). Análise de Conteúdo. Lisboa:Edições 70.

Beavouir, S. (1980). O Segundo Sexo. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro. 2ª Ed. Editora Nova Fronteira.

Bolsa Família aumenta a permanência de crianças e jovens nas escolas. In: Portal Brasil - www.brasil.gov.br › Educação › 2015 › 09

Bourdieu, P. (2003). A dominação Masculina. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

BRASIL, MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf.

Bruschini, C. & Rosemberg, F. (Org). (1982), Tralhadoras do Brasil. São Paulo: FCC/DPE. Brasiliense.

Chaboud-Rychter, B., Descoutures, V., Devreux, A.M, & Varikas, E. (2014). O Gênero nas Ciências Sociais: Releituras Críticas de Max Weber a Bruno Latour. 1ª Ed. Editora UNESP São Paulo. Editora Universidade de Brasília.

Charlot, B. (2000). Da Relação com o Saber: Elemento para uma Teoria. Porto Alegre. Editora Artes Médicas Sul.

Dicionário Léxico (2015). Disponível em: <http://www.dicio.com.br/lexico/>

DIEESE. (2011). Anuário das mulheres brasileiras./DIEESE – São Paulo.

Faria, M. N. & Moreno, T. (2015). Feminismo em marcha para mudar o mundo: trajetórias, alternativas e práticas das mulheres em movimento São Paulo: SOF. Editora Contexto.

Freire, P. (2007). Educação e mudança. 30ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Fredenhagen, S. V. (2015). Evasão Escolar no Âmbito do Instituto Federal de Brasília. Revista EIXO, 3, 49-71.

Frigotto, G. (2007). A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf>

- Frigotto, G. Ciavata, M. & Ramos, M. (2005). A Política de Educação Profissional no Governo Lula: Um Percurso Histórico Controvertido. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17.pdf>
- Gama, A. S.G. (2014). Trabalho, Família e Gênero, Impactos dos Direitos do Trabalho e Educação Infantil. São Paulo. Editora Cortez.
- Giglione, R. & Metalon, B. (1978). Les Enquestes Sociologiques: Théories et pratiques. Paris. Armand. Colin.
- Guerra, I. C. (2006). Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: sentido e formas de uso. Lisboa: Ed. Principia.
- Hirata, H. (2001). Globalização e Divisão Sexual do Trabalho. Cadernos Pagu (17/18) 2001/02: pp.139-156. Revista semestral e interdisciplinar do Núcleo de Estudos de Gênero,, Campinas- São Paulo.Pagu/Unicamp.
- Hirata, H. (2002). Nova Divisão Sexual do Trabalho? Um Olhar para a Empresa e a Sociedade. São Paulo. Editora Boitempo.
- Hirata, H. (2015). Mudanças e Permanências nas Desigualdades de Gênero: Divisão Sexual do Trabalho Numa Perspectiva Comparativa. Análise Nº 7. São Paulo. Friedrich Ebert Stiftung.
- Iamamoto, M. V. (2011). O Serviço Social na Contemporaneidade: Trabalho e Formação Profissional. 21ª Ed. São Paulo Editora Cortez.
- Johann, C.C. (2012). Evasão Escolar no instituto Federal Sul-Rio-grandense: Um Estudo de Caso no *Campus* Passo Fundo. Disponível em: www.upf.br/ppgedu/images/stories/defesa-dissertacao-cristiane-cabral-johann.PDF
- Krein, D. J.,&Castro B. (2015). As Formas Flexíveis de Contratação e a Divisão Sexual do Trabalho. Análise Nº 6/2015. São Paulo. Friedrich Ebert Stiftung.
- Kuchemann, B. A. (2011). O Cuidado aos Idosos e às Idosas: Velhas Tensões e Novos Desafios para Conciliar Trabalho produtivo e Reprodutivo. In Nunes, J. H. Freitas, R. A. Trabalho e Gênero: entre a solidariedade e a desigualdade (p. 35-51). Goiás. Editora PUC.
- Kuenzer, A. Z. (1991). Educação e Trabalho no Brasil: o estado da questão. INEP; Brasília. Santiago.
- Luscher, A. Z., Dore, R.(2011). *Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar*. RBPG -Políticas, Sociedade e Educação, Brasília, supl. 1, v 8. Brasília.
- Libâneo, J., Oliveira, J.F. & Toschi M. S.(2012). Educação Escolar, Políticas Estruturais e Organização. São Paulo. Editora Cortez.
- Lopes, E. M. T. , Filho, L. M. F., Veiga, C. G. (Orgs) (2003) 500 Anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte. 1ª Ed. Editora Autêntica.
- Louro, G. L. (1979). Mulheres na Sala de Aula. In Priori, D. P., Pinsky, C.B. História das Mulheres no Brasil (p. 443-481). São Paulo. Editora Contexto
- Marçal, F. A. Holf, M., Rodrigues, M. M. & Machado, R. C.(2011) Escolarização e educação profissional de trabalhadores no Brasil: um olhar sobre as experiências. Revista Brasileira de

História & Ciências Sociais. Vol. 3 Nº 5, Julho de 2011. Disponível em <http://www.rbhcs.com/rbhcs/article/viewFile/89/88>

Martins, C. (1993). O que é Política Educacional. São Paulo. Editora Brasiliense.

Miguel, L. F. & Biroli, F. (2014). Feminismo e Política. São Paulo. Editora Boitempo.

Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasil. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf

Mota, A. E. (1998). (org). A Nova Fábrica de Consensos: Ensaio Sobre a Reestruturação Empresarial, o Trabalho e as Demandas ao Serviço Social. 2ª ed. São Paulo. Editora Cortez.

Nunes, J. H., & Freiras R. A. (2011). A construção social do gênero e o rompimento do caráter assexuado das relações de trabalho. In Trabalho e Gênero entre a Solidariedade e Igualdade. Editora PUC Goiás.

Otranto, C.R. (2011). Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Publicado pela Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ), Ano I, nº1, jan-jun 2010, p. 89-110 .

Pacheco, E. & Rezende C. (2011). Institutos Federais: Lei Nº 11892, de 20/11/2008, comentários e reflexões. Natal. IFRN.

Pedagogia do Trabalho, in Boletim Técnico do SENAC, Volume 25 – Número 3/ Dezembro de 1999. Disponível in: www.senac.br/conhecimento/boletim-tecnico-do-senac/edicoes-anteriores.aspx

Plano Plurianual -2008-2014. Disponível em: www.planejamento.gov.br/secretarias/.../ppa-/2008/081015_ppa_2008_mespres.pdf

Projeto Político Pedagógico do *campus* São Sebastião(2015). Disponível em: www.ifb.edu.br

Rago, M. (1979). Trabalho Feminino e Sexualidade. In M. D. Priore (Ed.), História das Mulheres no Brasil (pp. 578-606). São Paulo: Contexto.

Ribeiro, M. L. S. (2010). História da Educação brasileira: a Organização Escolar. 21ª ed. Autores associados. 011 – coleção memórias da educação. 21ª ed. Campinas SP Editora HOSTEDBR.

Rosemberg, F. (2001). Educação Formal, Mulher e Gênero no Brasil Contemporâneo. Estudos Feministas, ano 9, 515-540.

Saffioti, H. I. B. (2013). A Mulher na Sociedade de Classes: Mito e Realidade. Editora expressão Popular. São Paulo.

Saffiotti, H. I. B. (2011) Gênero, Patriarcado, Violência. Coleção Brasil Urgente. Editora Fundação Perceus Abramo. São Paulo.

Santos, J. A. (2011). A Trajetória da Educação Profissional. In Lopes, M.T., Filho, L. M., Veiga, C. V. 500 anos de Educação no Brasil. (p.205-224). Editora Autêntica. Belo Horizonte.

Saviani, D. (2000). Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra política Educacional. 3 Ed. Campinas: autores Associados.

Silva, C.N.N. Conciani, F. Azevedo, A. A. Bonfim, C.J.A.L. Juniors, O. J. V, Miranda, E. K. S. S. & Souza, M.A. (2013). Dualidade Estrutural no ensino Técnico Profissionalizante em Brasília (IFB): Uma Análise do discurso Oficial da Inclusão e as dificuldades de permanência dos alunos. Disponível in: revistaexio.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/download/95/47

Ribeiro, A. I. M. (2000) Mulheres Educadas na Colônia. In Lopes, M.T., Filho, L. M., Veiga, C. V. 500 anos de Educação no Brasil. (p.205-224). Belo Horizonte. Editora Autêntica.

Saviani, Dermeval. (2000) Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra política Educacional. 3ª edição revisada. Campinas/São Paulo: Autores associados, 2000 (Coleção Educação Contemporânea)..

Simões, A. S. (2010). Educação Técnica e Escolarização de Jovens Trabalhadores. In Moll, J. e colaboradores. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, Tensões e Possibilidades (p. 96-117). Porto Alegre. Editora Artmed.

Tavares, G.M. (2012). A Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: As etapas Históricas da Educação Profissional no Brasil. UEPG. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103>

Tupy, M. I. N. A Educação Profissional. In: Oliveira, Romualdo Portela; Adrião, T. (orgs.). *Organização do ensino no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2007. (v. 1. p. 107-121).

Veiga, G. V. História da Educação (2001). São Paulo. Editora Ática.

Venturini, G. Recamàn, M. Oliveira, S. (Org.) (2004) .1ª Ed. A mulher Brasileira nos Espaços Público e Privado. – 1. ed. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo.

Viana C. & Unbehaum. (2004). Gênero e Políticas de Educação. In, Silveira, M. L. Godinho, T. Várias Autoras. Educar para a Igualdade: Gênero e Educação Escolar. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher. Secretaria Municipal

Yannoulas, S. C. (Org.). (2013). *Trabalhadoras: Análise da Feminização das Profissões e ocupações*. Brasília. Editorial Abaré.

Zotti, S. A. (2004). Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas. Autores Associados.

Legislações

Constituição Federal Brasileira de 1988 – Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm

Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e tecnológica, cria os Institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasil (2008). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm

Lei 11.741 de 2008 de 16 de julho de 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm

Lei de Instrução de 15 de outubro de 1827. Disponível in:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm. Acessada em 14/04/2016.

Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasil. 1996. Disponível in:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Disponível in:
www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm

Decreto 2208 de 17 de abril de 1997. Disponível em:
www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm

Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004. Disponível em:
[www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)

ANEXO 1

Bloco	Objetivos	Questões	Outras observações
Caracterização perfil entrevistado/as	1- Identificar dados pessoais e curso frequentado	1.1- Nome Completo: 1.2. Idade: 1.3. Situação Civil: <input type="checkbox"/> Solteira <input type="checkbox"/> Casada <input type="checkbox"/> Divorciada <input type="checkbox"/> União Estável <input type="checkbox"/> Outra () 1.4 -Número de Filhos: <input type="checkbox"/> Não tem filhos <input type="checkbox"/> Até 2 filhos <input type="checkbox"/> 3 a 6 filhos <input type="checkbox"/> Mais de 6 filhos 1.5. Bairro em que reside: 1.6. Profissão: 1.7 – Nível de Escolaridade: <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior () 1.8- Quanto tempo ficou fora da escola <input type="checkbox"/> 1 ano <input type="checkbox"/> 2 anos <input type="checkbox"/> 3 anos <input type="checkbox"/> 4 anos <input type="checkbox"/> Entre 5 e 10 anos <input type="checkbox"/> Mais de 10 anos 1.9 – Curso que fazia no IFB: 1.10. Horário do curso: <input type="checkbox"/> Tarde <input type="checkbox"/> Noite 1.12 . Tem filhos? Quais as idades? 1.13. Quantas pessoas moram na sua casa? 1.11. Quem cuidava dos seus filhos/as menores de idade para você frequentar as aulas? <input type="checkbox"/> Parente <input type="checkbox"/> Companheiro <input type="checkbox"/> amigo/a	Através dessa primeira etapa da entrevista, é possível traçar um perfil das ex-alunas.
Condição Econômica	2- Identificar situação econômica familiar	2.1 – Você está trabalhando atualmente? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Área de trabalho ou função: 2.2 – Qual a sua participação na renda familiar? <input type="checkbox"/> Não participa da renda familiar. <input type="checkbox"/> Responsável parcialmente pelo sustento	Neste momento da entrevista, se pode identificar como são divididas as atividades e horas trabalhadas fora de casa, qual a renda

		<p>da família.</p> <p>() Única responsável pelo sustento da família.</p> <p>2.3- No período em que você estava fazendo o curso, trabalhava?</p> <p>() Sim () Não</p> <p>2.4 -Se sim, em que trabalhava e quantas horas?</p> <p>2.5. Qual sua renda familiar (a soma de todos os rendimentos das pessoas que residem com você)?</p> <p>2.6. Você ou alguém da família participa de algum programa de transferência de renda?</p> <p>2.7. Tipo de residência: () própria () alugada () cedida</p>	<p>familiar, como os recursos são divididos na família, observando, dentro do ciclo familiar de quem tem a função a função provedora da família.</p>
Realidade Escolar	3-Relação com IFB/Curso	<p>3.1. Fale um pouco da sua decisão de voltar a estudar?</p> <p>3.2. Porque você escolheu o curso?</p> <p>3.3. Qual seria a importância na sua vida profissional? O que acha que mudaria na sua vida pessoal e profissional com a realização desse curso?</p> <p>3.4- Como era o deslocamento para o IFB? (distância entre residência/IFB, segurança)</p> <p>3.5 – Como você conseguia se manter financeiramente no curso?</p> <p>3.6- Enquanto esteve no curso, recebia Auxílio Permanência ou Auxílio Criança?</p> <p>3.7- Se sim, como utilizava os recursos?</p> <p>3.8- Teve dificuldade em se relacionar com algum professor, colega, servidor ou coordenador de curso? Se sim, por quê?</p> <p>3.9 – Como era sua relação com os colegas de classe Havia trocas de experiências, uns colaboravam com os Outros?</p>	<p>Essas questões propiciam verificar como as ex-alunas se sentiam no IFB, quais as dificuldades ou facilidades dentro de sala de aula, bem como se dava o deslocamento casa/IFB. E se as relações colegas/professores/ servidores poderia interferir no abandono do curso.</p>
Visão de fora sobre participação das mulheres no	4- Identificar o processo de conciliação escola e vida	<p>4.1- Como foi a reação da sua família quando você decidiu voltar a estudar?</p> <p>4.2- Você tinha apoio de sua família para</p>	<p>Neste espaço da entrevista foi verificado aspectos cotidianos da vida as</p>

processo educativo	familiar/trabalho	<p>estudar? (marido, filhos, pai, mãe)</p> <p>4.3- Algum membro de sua família lhe apoiava com relação aos estudos?</p> <p>4.4- Você recebeu alguma crítica de alguém da sua família, ou vizinho/a, amigo/a, por estar estudando?</p> <p>4.5- Quando você estava estudando como era o seu dia? (Você precisava faltar aula por problemas do dia-a-dia, afazeres domésticos ou por exigência de algum membro da família? Com que frequência?</p> <p>4.5- Quais as suas responsabilidades gerais em casa? (afazeres domésticos, financeiros)</p> <p>4.6 Seu esposo ou companheiro se responsabiliza com os afazeres domésticos? Cuida dos filhos?</p> <p>4.7- Qual o espaço de tempo que você tinha para fazer as atividades do curso?</p> <p>4.8- como você conciliava estudo/trabalho?</p>	<p>ex-alunas. Através dessas questões foi possível verificar como eram as rotinas familiares e escolar, quais as dificuldades que permeavam o cotidiano, quais os papéis e responsabilidades postos para essas alunas. E qual o apoio que recebiam de amigos e familiares para estudar.</p>
Desistência do curso	5- Motivo do abandono	Qual o motivo real da desistência do curso?	Nessa questão a ex-aluna traz o que de fato
Associação/Capacitação-Tema Gênero	6- Outros	<p>5.1. Participa de algum grupo ou associação de mulheres? Se sim qual?</p> <p>5.2. Já sofreu algum tipo de violência doméstica ou contra a mulher?</p>	<p>Essas questões mostram se as ex-alunas têm alguma orientação sobre a questão gênero ou estão organizadas em grupos específicos ou se têm a compreensão dos tipos de violência cotidiana que sofrem as mulheres, como também se já foram vítimas de algum tipo de violência.</p>

ANEXO 2

Tabela 2 – Tabela de categorias

Motivo do abandono do curso
<p>Entrevistada 1 – Foi quando eu consegui um emprego, aí eu consegui um emprego e eu continuei vindo, e eu saia do emprego direto e chegava atrasada, mas aquele negócio tá chegando toda vez atrasada, atrasada, aquilo foi me cansando, aí eu acabei desistindo. Foi mais o trabalho e o cansaço. Porque eu ia direto, do serviço já vinha direto né.</p>
<p>Entrevistada 2 – Eu não gostei das matérias não. Eu tava meio confundindo, não sei se por eu ter passado muito tempo sem estudar, por passar muito tempo sem estudar estava tendo algumas dificuldades. Algumas matérias que eu não gostei, aí eu desisti. Realmente eu não gostei do curso.</p>
<p>Entrevistada 3 –Esse foi o meu problema, por isso que eu saí, porque ele chorava, porque na época, hoje meu pai mora com a gente, ele mora lá em cima a gente mora aqui, mas na época não morava ninguém né, teve uma época que morava meu irmão também, morou aqui com a gente, só que foi logo depois que eu desisti. Aí assim na época só morava a gente aqui e a gente a gente tinha acabado de mudar para cá, tinha pouco tempo, ele ficava só e ele chorava, e falava mãe eu estou com medo, sabe, aí eu falava assim: ou meu filho não tem ninguém aí não , é só você ficar quietinho, pode deitar e tudo e já deixava ele jantado praticamente na cama, mas mesmo assim ele não queria ficar. Não dormia. Não adormecia. E queira ir comigo me na época ele estudava de manhã era sacrificante para ele ficar comigo na aula até tarde na aula, para ter que no outro dia ter que levantar cedo para ir para a escola, aí Meu esposo na época trabalhava à noite, não tinha quem ficasse com ele por isso eu tive que desistir.</p>
<p>Entrevistada 4 –Eu desisti do curso, primeiramente porque além de trabalhar no mercado, eu trabalhava na natura como orientadora, aí tava em dois empregos ainda tinha o curso, né, aí ficou muito pesado para mim, eu estava ficando cansada, agitada demais, eu chegava aqui muito cansada na aula. Eu desisti mais por causa disso. E também porque a menina que tava olhando elas não tava mais dando certo. Porque começou a pesar financeiramente ele e também. Porque começou a pesar financeiramente ele e também ela não estava mais querendo ficar com a menina ela não estava mais querendo ficar com a menina. Faltei algumas vezes, porque eu estava realmente exausta e por causa do meu outro trabalho também, como eu que sustento a casa, então estava procurando uma porta extra também né, pra conseguir porque o trabalho é pouco para manter as despesas de casa, alimentação e tudo. Porque em questão que não estava dando tempo, porque também trabalho de segunda a sábado no mercado ena natura eu trabalhava direto, a semana inteira , aí foi, ela foi realmente cobrando a mais velha, a pequena até que não mas a mais velha ficava me cobrando muito, aí a mais velha tentava levar ela no parquinho e tudo, mas eu tava muito exausta, cansada, o momento que eu tinha eu queria descansar e elas</p>

queiram atenção.

Entrevistada 5 –Na verdade né nem o deslocamento, isso eu ia até levando, o problema era não ter quem ficasse com o meu filho, esse foi o único problema, porque carro, combustível, isso tudo já tinha incorporado, então a gente apertava o e daqui e dali, o problema era não ter quem ficasse com ele para eu contratar uma babá pra ficar com ele de segunda a sexta era mais ou menos dois mil reais e aí ficava inviável.

Entrevistada 6 –Como eu me inscrevi no curso de letras do IFB, né, ...através do ENEM. Como não podia ficar nos dois cursos na época, então eu optei pelo curso de letras.

Entrevistada 7 –Quando fazendo o curso técnico, eu fiz novamente o ENEM, minha média melhorou bastante principalmente na redação foi de 400 para600, eufoi devido essa mudança na minha média eu devo ao curso técnico. Eu consegui me encaixar no curso de letras. Terminei o primeiro semestre do cursotécnico, e só sai para ir par ao curso de letras... No início eu briguei na reitoria, meu marido fez um documento pautado na lei para que eu poderia cursar, os dois, porque se tratava e um técnico e um superior. (...), mas de minha parte quando liberaram eu vi que não ia dar conta dos dois.

Papéis atribuídos às mulheres

- a) Tarefas nos espaços internos e tarefas nos espaços externos
- b) Tarefas nos espaços externo

Entrevistada 1 –Meu dia a dia é bem corrido né, porque como é eu só né, aí tenho que levantar cedo, levar os meninos pro colégio, um estuda aqui e outro lá na bença, a diferença né, lá em baixo, aí tenho que levar eles pro colégio aí, a minha filha eu desço de casa, deixo na casa da minha mãe ainda dormindo e vou pro serviço. Aí na hora do almoço vou correndo buscar eles no colégio, almoço correndo e vou buscar ele no colégio, aí volto para casa, graças a Deus eles, eles ficam comigo no outro período, então menos problema, menos preocupação, aí eles voltam e ficam em casa comigo, ficam no trabalho comigo e retorna os três para casa, aí e láeu tenho que fazer coisa doméstica mesmo. Levo trabalho às vezes para casa, aí meu tempo com eles são muito curto, o pouco tempo que tenho com eles eu tento aproveitar o máximo e assim, final de semana às vezes eles estão comigo, outras vezes eles não estão, como esse final de semana mesmo, eles não vão tá comigo não. Quando eu já ia eu sempre deixava as coisas tudo arrumada, aí eu ia pro serviço, aí quando chegava em casa não precisava mais fazer as coisas. Para ser sincera como isso funciona eu não sei, porque as coisa se você pensa q você não consegue, mas você consegue, você tem a força, você consegue driblar todas as coisas de um jeito só é uma coisa que eu não consigo explicar. Realmente.

Entrevistada 2 –Sim, é um pouco corrido. Meu esposo me ajuda muito com o menino, casa e comida. Para atuar na a área, eu imaginava, só que assim foi realmente muito puxado e assim para mim ficava muito difícil, Mas quando fui para o curso ele já trabalhava à noite e já não tinha quem ficasse com ele.

Entrevistada 3 –É tinha que fazer porque na época tava trabalhando é, ah não na época, eu não lembro se eu tava trabalhando ainda no escritório, mas é sempre a gente fazia janta para levar marmita, eu não me lembro se na época eu tava no escritório, mas normalmente sim, normalmente fazia janta, sempre tinha que fazer comê, todo dia a mesma luta, final de semana a gente cuidava da casa, normalmente no domingo, ou às vezes na quinta feira a noite, meu esposo me ajudava, a gente arrumava tudo para passar o fim de semana. Lavar roupa, essas coisas que às vezes tinha uniforme, sempre tinha uniforme, questão de uniforme né. Aí tinha que tá lavando o uniforme dele e tudo. Não eu concordava, assim, fazia acordo de chegar mais cedo, para poder sair mais cedo, porque eu tinha que buscar meu filho então eles já entendiam. Por isso eu trabalhava até uma hora. Era diarista mesmo, não tinha nada fixo porque às vezes as pessoas contratam tipo por três dias na semana e aí nesse caso tem que assinar a carteira.

Entrevistada 4– ...eu acordo tipo seis e meia da manhã, começo me arrumava e depois chamo as meninas para arrumar elas, primeiro eu levo a mais velha na escola que é próximo da minha casa elas e depois eu deixo a outra lá em baixo, lá no centro, levo ela. Na hora do intervalo eu venho em casa, aí pego a mais velha na escola, faço a almoço aí quando é 1:40 desço novamente para o trabalho, aí quando é 5 h, vou buscar a outra na creche, lá em baixo. Chego em casa, faço uma janta rápida aí dar a hora do curso e eu venho. Tudo sou eu que faço sou eu que faço, tudo eu que corro atrás para organizar. Ainda tem essa parte que eu tenho que ajudar a ela nas tarefinhas da escola, eu tinha que corre para dar tempo de ajudar a ela na hora do almoço, aí eu não tinha descanso por isso que eu fui começando a me estressar, cansar né. Algumas vezes elas ficaram só porque com o decorrer do tempo a menina também não quis mais ficar, já resolver ir para outro lugar e desistiu também, aí tive que deixar elas só, a minha filha mais pequena com a mais velha porque.

Entrevistada 5 - Então, naquela época, uma semana depois que eu comecei a estudar ele saía de casa as sete e meia manhã e voltava meia noite meia, então o que é que acontecia, eu levantava junto com ele e ia levar ele por causa do carro, aí voltava para casa, fazia almoço, cuidava das coisas. Quando quatro e meia, mais ou menos cinco horas, eu pegava o Pedro, pegava a marmita dele janta, pão pro de lanche para a tarde, pegava ele no trabalho, deixava ele no trabalho, deixava o Pedro na Asa Norte, na minha sogra para a tia ficar com ele e ia para São Sebastião, terminava a aula eu fazia todo o trajeto ao contrário, pegava o Pedro, pegava meu marido e vinha para casa, e chegava meia noite e meia uma hora da manhã. Todos os dias! Não. Ah, lavava um copo, ajudava numa louça, mas eu nunca peguei no pé por causa disso não, porque a rotina era muito cansativa. Era muito cansativo. Mas que acontece, como era só dois anos, então era pouco eu já tinha feito praticamente dois semestres, só faltavam dois, eu saí no final de maio.

Entrevistada 6 - Naquela época, pela manhã, eu arrumava a casa, fazia as coisas, é quando dava mais ou menos umas 11 horas eu ia para o estágio, né porque eu estagiava á tarde, eu chegava, retornava as 19 h, vinha direto pra aqui e daqui eu ia pra casa. Atualmente eu estou nas férias, né mais assim, eu estou fazendo um free lance, vou para a academia e tudo bem. Infelizmente, hoje de

segunda a quinta eu dou uma geral na casa, eu faço o almoço, normalmente comida do almoço já vai para a janta, é final de semana, na sexta lavo roupa, assim para o final de semana não estar atarefada, mas é isso.

Entrevistada 7 - Como eu estava desempregada então a minha rotina diária, era cuidar dos serviços domésticos, fazer almoço, saía de casa mais ou menos às 17 h, porque da minha casa até o ponto de ônibus dá mais ou menos 1,5 Km, pagava um ônibus até o São Miguel Arcanjo e de volta o mesmo percurso, a mesma rotina, digamos assim. Vou explicar: porque como eu também venho de uma formação que a minha mãe nos ensinou, nós somos quatro mulheres e um homem, e nós fomos ensinadas a dar tudo na mão pro meu irmão. Meu irmão tinha que ter tudo na mão, a comida, a roupa, é, nós é, nós tínhamos, nossa atenção era voltada pra ele, e isso não foi diferente com meu marido, principalmente porque a função que ele exerce exigia o uso de terno e camisa social, então, eu tinha como hábito pegar as roupas dele, mesmo que mandasse alguém passar eu tinha que repassar todinhas essas roupas, porque se tivesse mais de um vinco na camisa, ele reclamava, e eu de certa forma também acostumei ele muito mal né, deixei ele totalmente à vontade. E quando eu retornei aos estudos e a minha filha também tava estudando e aí ele resolveu também voltar a estudar que conseguiu uma bolsa pelo PROUNI e aí as coisas ficaram muito complicadas para mim porque: eu não sabia se cuidava de casa, se eu fazia, se eu estudava, eu fiquei, foi terrível, e aí eu tive que começar a mudar o meu pensamento, eu tive que começar a desacostumar ele a ter tudo na mão, né.

Função Provedora

Entrevistada 1 – “Toda responsabilidade é minha. Ele dava pensão,mas depois deixou de dar, teve um rolo comigo muito grande e ele deixou de dar.”

Entrevistada 2 – Não por igual, porque nunca é a mesma coisa, então é difícil né, mas normalmente assim divide por igual né, praticamente é por igual.

Entrevistada 3 –Eu divido com meu esposo né, eu e ele trabalha ...É a gente fez assim de dividir e tudo e ele ficava com o mais pesado, aí mas assim, normalmente a gente divide tudo, agora assim negócio de é as coisas que dá para fazer a mais é sempre eu. Normalmente básico da casa é dividido entre os dois. Nós sempre dividiu.

Entrevistada 4 –Eu recebo a pensão, da mais velha, somente, a pequena não. O resto tudo é minha responsabilidade. Desde que quando eu separei sim, desde 2009, sempre foi eu. É um pouco puxado, mas é igual ao que falo para as minhas filhas, a gente faz aquilo que a gente pode, a gente tem que comer aquilo que a gente tem, naquele dia e não reclamar, mas sim agradecer a Deus, eu tento passar isso para elas, porque um salário mínimo, já estou falando que é mínimo, aí é bem complicado, porque tem água, luz, telefone, no caso do residencial oeste a gente não pode ficar sem antena parabólica, não serve lá, não funciona, aí tinha que tá pagando também a Net, era bem puxado.

Entrevistada 5 –Não na verdade a gente junta tudo, aqui não tem muito esse dinheiro é

meu, aquele dinheiro é seu, a gente junta tudo e sai pagando contas. Eu trabalho em casa, eu faço coisas pra vender, tipo comida, coisas de comida.

Entrevistada 6 –Na época que eu estava aqui no IFB, eu estava num estágio e ajudava a mamãe nas contas, né água, luz e atualmente eu continuo fazendo a mesma coisa. Mas a responsabilidade é toda da minha mãe.

Entrevistada 7 –Quando eu estou trabalhando a gente divide as despesas.

Dificuldades de conciliação vida escolar/ vida profissional

Entrevistada 1 –Na época do curso estava desempregada, mesmo com a correria ficava mais fácil fazer as atividades do curso. Pra ser sincera como isso funciona eu não sei, porque as coisas, , se você pensa que você não consegue, você tem a força, você consegue driblar as coisas de um jeito só, é uma coisa que eu não consigo explicar, realmente.

Entrevistada 2 – Conseguia, o meu marido ajudava em casa. Mas eu tava meio confundindo não sei se por eu te passado muito tempo sem estudar, estava tendo algumas dificuldades. Algumas matérias que eu também não gostei.

Entrevistada 3 – Normalmente era no domingo que fazia as atividades do curso, domingo a gente pega, falava com meu esposo às vezes deixava de sair, fazer alguma coisa, eu sempre falava para ele, eu tenho trabalho da escola para fazer e tudo, às vezes no meio da semana quando eu saia mais cedo do trabalho que dava, tinha um espaço assim de tempo, também fazia algumas atividades, mas os trabalhos mais puxados a gente fazia no domingo.

Entrevistada 4 –Sempre eu fazia, depois que eu chegava em casa, eu organizava uma louça e adiantava o almoço para o outro dia, no meu trabalho eles não dão almoço, então eu já adiantava, ia dormir 1:30 h da manhã, adiantava uma atividades, no horário de almoço também, no final de semana, para não deixar as matérias atrasar, as disciplinas. Eu tentava, eu fazia um planejamento para falar a verdade, como é que ia ser meu dia, como é que ia ser aquela correria, o que é que eu tinha coisas que tinha, porque além de tudo que resolver na rua, aí eu colocava na geladeira, eu tinha que fazer isso e aquilo, aí eu colocava as prioridades que eu tinha que organizar durante aqueles dias, que também às vezes tinha reunião da minha filha na escola, tinha outras necessidades que agente tinha que fazer, levar no dentista, consultas também, tinha que estar correndo, pagava sempre horários no meu trabalho, era bem puxado, pagava horas para poder levar aqui no posto na pediatria, e tal, sempre tentando conciliar uma coisa na outra, mas era bem corrido, bem puxado, não quero nem me lembra, nem sei como eu dava conta

Entrevistada 5 –Resolvia problemas, fazia atividades de casa, do curso. Conseguia conciliar.

Entrevistada 6 – Lá no estágio não era uma coisa tão corrida, aí tinha como fazer algumas atividades, e em casa, também assim, porque minha mãe nunca foi rigorosa com esse negócio – ah vamos arrumar a casa, a casa

tem que ficar um brinco – assim a gente é higiênica, a gente arruma a casa e tudo, mas assim, ela sempre deu muita prioridade ao estudo mesmo, mas assim, se você tivesse trabalhando não ia dar tempo, você pode fazer isso depois, ninguém nunca morreu por você não limpar uma casa um dia né, então.

Entrevistada 7 –Eu tinha que, por exemplo, deixar a roupa acumular uma semana, lavava no sábado e depois do almoço eu fazia a tarde, na parte da tarde, já que eu tinha das duas da tarde até as 5 da tarde para fazer a minhas atividades.

Sentimentos

Entrevistada 1 – Sentia, sempre foi junto do comigo, teve um tempo que eles ficavam pelo menos a menor ficava - mãe você volta né, mãe você volta né. - Eu falei, volto minha filha. É assim, é meio triste, às vezes dá aquela tristeza de falar, fico meio triste, mas é necessário, eu falo, é preciso mamãe faz isso porque, é pra vocês. Aí eu converso, graças a Deus assim eu converso muito com eles, eles vão entendendo desde pequenos, eu sempre conversei muito com eles, eles entendem. Reclamar, reclamar assim reclamar não, mas os comportamento deles mudam, mudam, eles começam a ficar mais agressivos, sabe aí às vezes eles querem ficar o tempo todinho com você, sabe e não deixam fazer mais o resto das coisas e é um pouco complicado o negócio e você ficava se culpando, porque como assim sua rotina é muito corrida aí você acaba jogando um pouco daquelas coisas, aquela cargas negativa, assim forma de dizer, pra cima deles, em cima deles, sem eles serem culpados, sem eles serem os culpados, joga isso pra cima.”

Entrevistada 2 – Não aparece a categoria sentimento.

Entrevistada 3 – Era difícil, era difícil porque ele me ligava e ficava falando que tava com medo tinha alguém aqui e tal, e ele ficava imaginando coisas, tinha dia que eu levava ele, mais eu vi que não ia dar certo. Ele ligava chorando então a gente já não fica legal na escola, não fica legal na aula, não participa direito, você fica ali com a cabeça pensando como é que ele está, será que ele está dormindo e tal. porque como mãe né a gente sente, né o filho ficar assim né, chorando e tudo, aí você já.

Entrevistada 4 – Ficava preocupada demais aí eu sempre ligava, o tempo que eu podia, toda hora eu saía da sala para ligava e saber se estava tudo bem. Só que teve um dia que choveu aqui em São Sebastião muito e faltou energia, eu tava aqui na aula, a minha filha mais velha ficou muito preocupada, mandou eu correndo voltar para casa e eu não podia voltar porque estava chovendo muito e aí elas ficaram muito nervosas, aí nessa época eu tentei, aí fui repensar realmente minha preocupação né, aí eu fui pensar e deixei o curso para lá. Porque eu fiquei também pensando no psicológico dela né, da mais velha, de ter uma responsabilidade, aí eu fui deixei.

Entrevistada 5 –Eu tentei, achei uma babá ... Aí ela bateu nele (no filho) ... Porque ele começou a ficar com pânico, quando ele entrava no carro ele começava a chorar e eu não sabia, isso foi uns três dias, aí minha sogra perguntou: - ele está com um roxo nas perna e no braço e ela falou que foi você.

Eu falei – Não.

Entrevistada 6 – Ah enquanto negra, nem precisa perguntar, risos. Eu já apanhei da minha mãe, isso é uma violência, mas isso a gente não vai contar esses detalhes, risos. Mas dentro de casa, não, porque sempre foi eu, minha mãe e minha vó. Então assim não tive essa coisa. Mas assim, quanto ao preconceito de cor, agora, por ser gorda, eu já tive preconceito porque sou de uma família evangélica e sou mãe solteira. Eu nunca apanhei por ser negra, mas assim as palavras dói mais do que uma ..., é melhor você tomar uma ...do que ouvir algumas coisas. Na minha época de criança eu tinha até cores que era permitido usar ou não né, tipo vermelho, amarelo, cores mais fortes era dada como se fosse o diabo, a pessoa parecer, engraçado que os preconceitos com você são as próprias crianças, até por falta de conhecimento e muitas vezes até negro, porque ouvem né. E na minha fase de adolescência, também por causa de cabelo, causa da boca, eu sempre, eu gostava de botar um batom meio louco, assim. Têm as piadinhas, né, assim as brincadeiras que a pessoa acha que não ofende, mas no fundo ofende, assim, mas brincadeiras mesmo, tipo de brincadeira. Mas, assim é, as pessoas não, nem quer nem saber quem você é, tipo, não é questão de que você não tenha capacidade para conseguir determinada. Ela não quer nem saber quem você é, por você ser negra, parece tipo um câncer, uma coisa assim que todo mundo, mas infelizmente é.

Entrevistada 7 – Sentimento de apoio da minha filha, as coisas eram complicadas para mim, eu não sabia se eu cuidava de casa, se eu estudava, foi terrível, eu tive que começar a mudar o meu pensamento, eu tive que des acostumar ele a ter tudo na mão, De início eu posso dizer que minha filha foi muito participativa minha filha foi muito participativa nesse sentido. No sentido de dizer mãe: você tem que se voltar pros seus estudos, seu foco é o estudo, não o meu pai...

Outras Dificuldades

Escolha e importância do curso

Entrevistada 1 – Eu escolhi por causa já trabalhava na escola, já era uma área que eu já estava mais interligada. Novos conhecimentos, sempre bom.

Entrevistada 2 – Porque quando eu fiz a inscrição só tinha dois cursos, fui fazer o curso para ter um curso técnico. Ter algo melhor para a família

Entrevistada 3 – Porque quando eu fiz espanhol, aí a professora falou desse curso né que ia ter os cursos técnicos, tal que a gente podia fazer que era muito bom. Aí eu me interessei já estava engajada já no estudo, estava gostando, aí que queria fazer sim, eu fui tentei né fazer participei do sorteio e consegui. Só que foi muito difícil por causa disso né, meu esposo trabalhava a noite e não tinha com quem ficasse com ele, com meu filho.

Entrevistada 4 – Melhorar para mim e para as crianças, dar uma via melhor para minhas filhas.

Entrevistada 5 – Foi uma brecha, eu pensava, se eu não passar no concurso, ou se

demorar, eu tenho essa brecha para conseguir entrar, acho que se uma pessoa olhar assim ah, um cursos em uma instituição privada e o IFB tem muito mais nome, eu acho que o IFB tem muito mais nome. Melhorar as coisas.

Entrevistada 6 –Na verdade, é, como eu trabalhava numa autarquia da educação e lá eles falavam muito, na verdade eu não conhecia muito sobre o curso, mas aí como eu trabalhava numa autarquia da educação, e lá eles falaram muito sobre o secretariado, tava mais ou menos no período de regulamentação das profissionais, obrigando a ter o curso, então isso me despertou a curiosidade como era logo no início que o IFB estava em São Sebastião, então eu dei a preferência por ele. Na verdade assim, era uma coisa nova, mas era como se, uma maneira de ter uma profissão, de poder trabalhar, de me ver como uma profissional, porque até então eu terminei o curso, mas não me via assim.

Entrevistada 7 –Porque gosta da parte de administração, profissionalmente seria uma nova opção e como também queria conhecer a área de educação, esse foi o principal ponto. Ter uma vida melhor para mim, minha mãe e meu filho.

Apoio da família

Entrevistada 1 –Não. Eles nunca chegaram a interferir, nunca falaram nada não sabe, mas eles acham bom, eles ficam super alegres.

Entrevistada 2 –Ele me apoiou, todo mundo apoiou.

Entrevistada 3 –Aí o meu esposo sempre me ajudou, assim meu esposo sempre me ajudou. Aí quando eu casei fiquei um tempo sem estudar, porque eu trabalhava fora e como a gente morava no Goiás era dispendioso chegar em casa, porque pega muito engarrafamento, então realmente a gente não chegava no horário de dar para ir para escola, por isso que eu não estudava lá. Então assim que a gente mudou para cá eu falei para ele que eu queria muito terminar meus estudos. Quando eu vim para cá tinha feito lá até a oitava série, porque quando eu tava grávida do meu filho, eu terminei a oitava lá, fiz o EJA lá no Goiás, aí terminei aqui. Quando eu cheguei aqui eu falei que queria estudar meu esposo nunca me empatou, sempre me deu muito apoio para estudar.

Entrevistada 4 –Estava só. Já estava só com as crianças

Entrevistada 5 –Ele sempre falou(o esposo): não, vai volta a estudar. E aí como não deu certo.

Entrevistada 6 –Na verdade assim, minha mãe, se dependesse de minha mãe hoje eu seria doutora, né ela, jamais ela foi contra estudo. Mas é quando eu terminei a gente tava naquela fase de começo das cotas, de abrir mesmo a faculdade pra o público mais pobre, o público negro. Então assim, até então a gente não tinha expectativa de fazer uma faculdade, por ser caro, ser quase inatingível né, esse sonho. Então tava nesse período, eu fiz o vestibular da UNB em 2004 quando abriu as cotas, não passei, a gente tava na turbulência lá em casa, eu não fiz nem o ENEM, em 2008 eu fiz e não fui selecionada em 2009 eu fui selecionada.

Entrevistada 7 – Meu marido me apoiou muito, inclusive eu retomei aos estudos foi por muita insistência dele, então para ele e pra meus filhos principalmente para a mais nova que mora com a gente, sempre me apoiaram muito nesse sentido.

Críticas em relação a estar estudando

Entrevistada 1 – Não recebi críticas.

Entrevistada 2 – Não, ninguém disse nada

Entrevistada 3 – Ah sempre tem né, sempre tem alguém para falar. Mas normalmente eu nunca, assim pra nós sempre foi assim uma questão mais de, principalmente eu sempre tive medo de ter problema com o conselho tutelar (porque deixava o filho sozinho), essas coisas né. Então eu sempre tive reservada, muito preocupada, a gente não conhece ninguém, então, eu sempre chegava.

Entrevistada 4 – Recebi alguma crítica falando que eu estava já trabalhando e ainda tinha que dedicar a noite ainda, deixando as minhas filhas com outra pessoa. A primeira crítica foi que eu já não tava tendo tempo e quando eu comecei a estudar eu não tinha tempo para elas. No caso eu falei para a pessoa que o que eu to procurando é um conforto no futuro para as minhas filhas, conversei com minhas próprias filhas e falei que eu precisava estudar e precisava do apoio delas, enquanto também estou nova e com força de vontade de estudar. Eu ficava assim, o povo não tem o mesmo pensamento que eu tenho e quem sabe do que eu estou precisando sou eu mesma não as pessoas.

Entrevistada 5 – Não tive nenhum problema, todo mundo me apoiou.

Entrevistada 6 – Na verdade, assim porque quando eu parei de estudar é, todo mundo falava: ah essa menina, você tem filho e tudo, vai trabalhar na casa de alguém, assim entendeu? As pessoas não tavam muito ligada, nessa história de estudo, tava mais ligada em dinheiro mesmo, em uma forma de comer melhor. Então assim, pra que estudo, apesar da mudança, do pensamento de tá começando e tudo, mas as pessoas não estavam valorizando muito e não fortalecia essa vontade, poucas pessoas fortaleciam a vontade de estudar.

Entrevistada 7 – Eu recebo no sentido o seguinte, tem uma vizinha que é uma grande amiga minha, eu considero uma crítica quando ela fala que eu tenho muita coragem em estar estudando, fazendo um curso superior aos 51 anos, ela comenta muito isso comigo, a minha família eles me tomam muito como exemplo

Deslocamento para o IFB e perigo

Entrevistada 1 – Perigoso é né, mas eu ia tranquilo.

Entrevistada 2 – Ia de ônibus, a gente tinha a carteirinha do estudante, era perigoso, a gente se preocupa, mas foi tranquilo.

Entrevistada 3 – Tinha umas meninas que desciam a até a metade do caminho, depois eu vinha para casa sozinha né. Mas nunca tive problema não

Entrevistada 4 – Vinha a pé. Muito perigoso, mas tinha que vir.

Entrevistada 5 – Ia de carro, não tinha como vir a pé ou de ônibus.

Entrevistada 6 – Já teve, assim, comigo pessoalmente nunca fui assaltada, nunca vi assim, mas teve de você tá com medo de vir por ter tiroteio, é, por você saber que alguém foi assaltado mais receio, então assim, já teve mais receio, né. Mas assim eu nunca passei por assalto, nem vi, assim entendeu? Mas tenho receio, porque é um lugar perigoso, meio deserto, enfim há um receio de vir, principalmente à noite.

Entrevistada 7 – Era muito perigoso, porque onde eu moro nós já temos os horários de ônibus já certo, como eu saia dez pras onze, eu não teria menor condição de pegar um ônibus pra chegar até a minha moradia, então eu tinha que ir andando, então do Miguel Arcanjo pra lá eu tinha que andar mais ou menos, fora a distancia até a porta da minha casa, mais uns 3 Km. Então eu só me atrevi a ir uma vez sozinha, andando de pé. Eu ficava, ia pra casa da minha da minha cunhada... avisava ao meu marido e de manhã cedo ia embora pra casa. Outro momento que eu tinha pra fazer alguma coisa era quando eu chegava em casa à noite, aí era um estresse, de manhã tinha que acordar e ir pro terminal, era desgastante.

Dificuldades em sala de aula

Entrevistada 1 – Na verdade foi bem tranquilo, foi igual eu falo, já foi mais minha área, como eu já vi muito no curso quando eu fazia pedagogia.

Entrevistada 2 – Não me identifiquei com o curso, com as matérias que tava dando, também estava muito, quando chegou a matéria de Gestão e RH, virava uma misturada e eu não conseguia. Tinha muito tempo que eu estava fora da escola.

Entrevistada 3 – Era sim, mais com os professores que com os colegas, normalmente hoje em dia a diferença é muito grande de sociedade, aquela coisa, tem umas pessoas que é mais complicado de você lhe dar. Mas assim no geral assim o pessoal era super gente boa, porque teve turmas que eu peguei que é bem, no segundo grau mesmo, no último ano foi triste. Eu gostava muito dos professores também, tinha uma professora que era muito legal, a gente achava ruim quando acabava a aula dela, ela estava até grávida na época. Não é porque tem pessoas que são mais fechadas, você não pode assim, às vezes você quer pegar uma matéria a pessoa não tem aquela boa vontade de ajudar entendeu? É como se fosse assim, não é nem uma questão de, é coisa assim, como se diz, igual ao povo fala assim de racismo essas coisas, não é.

Entrevistada 4 – Nenhuma, não que eu lembre.

Entrevistada 5 – Com os colegas de classe eu tinha uma, tinha uma que eu não gostava, mas isso não me atrapalha não.

Entrevistada 6 –Claro que tem professores que a gente gosta mais do que outros, mas não tive nenhum atrito com ninguém não. Os colegas - Muito tranquilo, assim a gente muito amigo, assim, não tinha,depois que saí teve muitas brigas, mas assim, muito tranquilo a gente se dava bem,um ajudava ao outro. Muito tranquilo.

Entrevistada 7 –Apesar que minha turma era vista como turma, mais difícil, mas eu nunca tive problema com minhas amigas não. Como era uma turma difícil tinha muitas brigas na sala, nessa turma que eu entrei do curso técnico, tinha muitas brigas entre alunos com professores, tinha umas amigas que procuravam brigas com os professores, era uma coisa absurda, havia muita divergência dentro da sala de aula com os alunos, mas eu sempre me dei bem com todas, sempre tive um bom retorno de todas elas comigo, entendeu? Comigo sempre foi tranquilo.

Violência Doméstica

Entrevistada 1 – Nunca sofri.

Entrevistada 2 – Não.

Entrevistada 3 – Numa época, no início quando a gente mudou para cá, é porque era, nossa meu filho estudava de manhã e eu ia junto com ele, nossa era um desespero a gente entrar dentro do ônibus, o ônibus era muito cheio, muito, nossa teve um dia que meu filho passou mal porque uma mulher espremeu ele no cantinho ferro assim, porque o ônibus estava muito cheio, muito cheio, aí eu fiquei assim, em pânico né. Assim às vezes alguém dá porque, tem pessoas que são grossas e mal educadas, tem pessoas que sai passando e sai carregando você no corredor do ônibus, mas nada assim que fosse assim grave não.

Entrevistada 4 –Não graças a Deus não, assim a gente fica preocupado e tudo, mas se a gente for levar tudo com, a gente não sai de casa, fica com medo, também eu não andava com celular mostrando, essas coisas assim né, para não chamar a atenção.

Entrevistada 5 –Não. Nunca.

Entrevistada 6 –Ah enquanto negra, nem precisa perguntar, risos. Eu já apanhei da minha mãe, isso é uma violência, mas isso a gente não vai contar esses detalhes, risos. Mas dentro de casa, não, porque sempre foi eu, minha mãe e minha vó. Então assim não tive essa coisa. Mas assim, quanto ao preconceito de cor, agora, por ser gorda, eu já tive preconceito porque sou de uma família evangélica e sou mãe solteira. Eu nunca apanhei por ser negra, mas assim as palavras dói mais do que uma porrada, é melhor você tomar uma porrada do que ouvir algumas coisas. Na minha época de criança eu tinha até cores que era permitido usar ou não né, tipo vermelho, amarelo, cores mais fortes era dada como se fosse o diabo, a pessoa parecer, engraçado que os preconceito com você são as próprias crianças, até por falta de conhecimento e muitas vezes até negro, porque ouvem né. E na minha fase de adolescência, também por causa de cabelo, causa da boca, eu sempre, eu gostava de botar um batom meio louco, assim.Têm as piadinhas, né, assim as brincadeiras

que a pessoa acha que não ofende, mas no fundo ofende, assim, mas brincadeiras mesmo, tipo de brincadeira. Tipo de você ir fazer uma entrevista, na época nem gorda eu era, porque eu poderia dizer que era questão só de ser gorda, né. E a pessoa olhar para você e falar assim: não tem vaga. E você está com sua amiga, no caso era branca, a pessoa fazer a entrevista toda com ela, chamar ela e você e nem te ouvir.

Entrevistada 7 – Sim, violência doméstica, sim, no meu primeiro relacionamento, eu separei do meu marido justamente por isso, ele era muito farrista, e numa dessas farras dele ele chegou e, e m casa cinco seis e meia da manhã, e eu fui falar e ele me bateu a segunda vez ele me bateu novamente, me deu dois tapas. (...) e partir daí eu vi que não tinha mais condições (...) mas essa foi a única vez, eu estava grávida da minha filha, de dois ou três meses. (...) que houve agressão mesmo, só duas vezes. (Entrevistada 7)

Participa de algum grupo ou Associação de mulheres

Entrevistada 1 – Não

Entrevistada 2 – Não

Entrevistada 3 – Não, das mulheres não, eu trabalho com criança, na igreja eu trabalho com criança, então normalmente participa, não assim que eu seja direto, forte, no reunião com mulheres não.

Entrevistada 4 – Não

Entrevistada 5 – Não

Entrevistada 6 – Não

Entrevistada 7 – Eu participo do projeto da Letícia, de Enfrentamento a Violência contra as mulheres, eu participo do MMM – marcha das mulheres, Marcha Mundial das Mulheres, daqui de São Sebastião, participo do CONGONAYA que a gente tem um grupo de mulheres também, de mulheres afro, do Movimento Negro Feminino, é, tudo negro.

ANEXO 3

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro através desse termo que concordei em ser entrevistado para participar da pesquisa: A EVASÃO NO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM SECRETARIA ESCOLAR NO *CAMPUS* SÃO SEBASTIÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA: UMA QUESTÃO DE GÊNERO?, que tem como pesquisadora responsável **Ana Célia de Souza**, aluna do mestrado Profissional em Educação Social e Intervenção Comunitária do Instituto Politécnico de Santarém- Portugal, que tem como orientadora a professora doutora Maria João Cardona e como Co-orientadora a professora doutora Maria Cristina Madeira da Silva.

A pesquisa tem como objetivo analisar as causas da evasão das mulheres nos cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal de Brasília *Campus* São Sebastião.

Firmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado/a dos objetivos que são estritamente acadêmicos.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semi-estruturada. A entrevista será gravada a partir da assinatura desta autorização.

O acesso e análise de dados se farão apenas pelo pesquisador/a e ou seus orientadores/as e coordenadores/as.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Caso surjam dúvidas ou queira comentar algum aspecto relacionado à pesquisa, poderei entrar em contato com o pesquisador/a, através dos telefones: 61-98174-4855 ou pelo e-mail anaceliasouza1302@gmail.com.

Fui informado/a que meu nome não será divulgado na pesquisa, sendo o resultado de minha participação identificado por um código (letra ou número), que poderão ser utilizados trechos da minha fala e ou escrita, sempre que eu desejar, me será fornecido esclarecimento sobre cada uma das etapas da pesquisa, que a qualquer momento eu poderei recusar a continuar participando da pesquisa.

Finalmente tendo eu compreendido tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos e das minhas responsabilidades, compreendo a importância da minha participação para a realização dessa pesquisa, DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDOOBRIGADO(A) A PARTICIPAR.

Assinatura do entrevistado (a) _____

Assinatura do Pesquisador(a) _____