

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA**

**VAIDADE, UNIFORME E GRAXA – AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA
APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI PR**

THAISE NARDELLI

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Tecnologia. Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof. Dra. Marília Gomes de Carvalho

CURITIBA

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

THAISE NARDELLI

**VAIDADE, UNIFORME E GRAXA – AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA
APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI PR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Tecnologia. Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof. Dra. Marília Gomes de Carvalho

CURITIBA

2008

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da UTFPR – Campus Curitiba

N223v Nardelli, Thaise

Vaidade, uniforme e graxa : as relações de gênero na aprendizagem industrial do SENAI – PR / Thaise Nardelli. Curitiba. UTFPR, 2008
XII, 116 f. : il. : 30 cm

Orientadora: Profª. Drª. Marília Gomes de Carvalho
Dissertação (Mestrado) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. Curitiba, 2008
Bibliografia f. 108-112

1. Trabalho na indústria e ocupações. 2. Formação profissional. 3. Mecânica automotiva. I. Carvalho, Marília Gomes de, orient.. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. III. Título

CDD; 331.7

TERMO DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação Nº 245

Vaidade, Uniforme e Graxa - as relações de gênero na aprendizagem industrial do SENAI-

PR

por

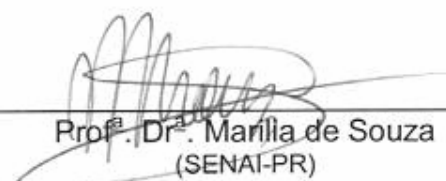
Thaise Nardelli

Esta dissertação foi apresentada às noze horas
do dia **14 de março de 2008** como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE EM
TECNOLOGIA, Linha de Pesquisa – Tecnologia e Trabalho, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A candidata foi argüida pela Banca
Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca
Examinadora considerou o trabalho aprovado

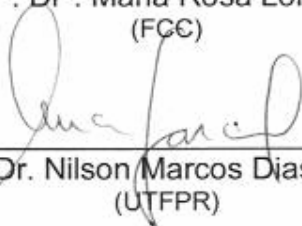
(aprovado, aprovado com restrições, ou reprovado)



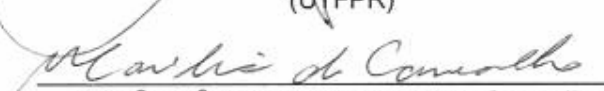
Prof.^a. Dr.^a. Maria Rosa Lombardi
(FCC)



Prof.^a. Dr.^a. Marília de Souza
(SENAI-PR)

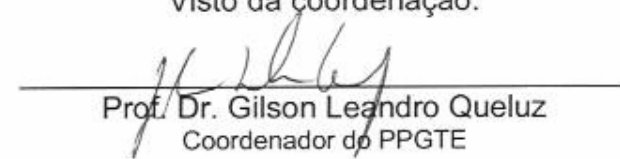


Prof. Dr. Nilson Marcos Dias Garcia
(UTFPR)



Prof.^a. Dr.^a. Marília Gomes de Carvalho
(UTFPR)
Orientadora

Visto da coordenação:



Prof. Dr. Gilson Leandro Queluz
Coordenador do PPGTE

Dedico este trabalho a Deus, que se revela em cada um dos momentos de minha vida de forma intensa e inacreditável.

AGRADECIMENTOS

Foi um período que passou incrivelmente rápido, e que me fez perceber o quanto cada momento é importante simplesmente por passar, e por nunca se repetir. Por isso, agradeço, de forma especial e amorosa:

ao meu esposo, Wevergton, por dividir comigo os mesmos sonhos, ideais e conquistas, sempre com muito amor e paciência;

à minha família, pela criação baseada em valores sólidos e íntegros que recebi;

aos alunos e alunas da Aprendizagem Industrial do SENAI PR, tanto os que participaram diretamente pesquisa, quanto aos que, mesmo de longe, foram minha razão para trabalhar sorrindo durante seis anos;

à Prof^a Dr^a Marília Gomes de Carvalho por ser mais do que uma orientadora, uma Mestra;

à minha amiga Maricilia Volpato, pela constante disposição em contribuir com meus estudos acadêmicos;

ao SENAI Paraná pelo estímulo à pesquisa e pela compreensão quanto às minhas limitações de horário no período do mestrado;

ao gestor da área de Aprendizagem Industrial do SENAI PR durante o período da pesquisa, Marco Antonio Areias Secco, por me ensinar a ser uma profissional melhor a cada dia;

aos chefes de oficina das concessionárias, que concederam seu tempo e disposição para as entrevistas;

E a todos os que de forma direta ou indireta contribuíram para o sucesso desta pesquisa.

“O mundo não é, o mundo está sendo.”
Paulo Freire

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	vii
LISTA DE TABELAS.....	viii
LISTA DE GRÁFICOS.....	ix
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	x
RESUMO.....	xi
ABSTRACT.....	xii
1.0 INTRODUÇÃO.....	13
2.0 UM OLHAR DE GÊNERO NO COTIDIANO.....	19
2.1 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA FAMÍLIA E NA SOCIEDADE.....	19
2.2 A INSERÇÃO DA MULHER NO MERCADO DE TRABALHO E AS CARACTERÍSTICAS IMPRESSAS PELA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO.....	26
2.3 A QUALIFICAÇÃO FEMININA COMO ESTRATÉGIA DE INGRESSO E PERMANÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO.....	33
3.0 CONTEXTO HISTÓRICO, ACESSO E METODOLOGIA DE ENSINO DA APRENDIZAGEM INDUSTRIAL.....	38
3.1 CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	38
3.2 CRIAÇÃO DO SENAI E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEGISLAÇÃO.....	43
3.3 PERFIL DOS JOVENS E FORMAS DE ACESSO AOS CURSOS DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL.....	46
3.4 METODOLOGIA DE ENSINO DA APRENDIZAGEM INDUSTRIAL.....	48
4.0 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	56
4.1 OBSERVAÇÃO DIRETA INTENSIVA.....	56
4.2 PESQUISA INSTITUCIONAL E QUANTITATIVA.....	58
4.3 DEFINIÇÃO DO PÚBLICO E PESQUISA QUALITATIVA.....	60
5.0 ANÁLISE DOS DADOS.....	65
5.1 RETRATOS DA APRENDIZAGEM EM NÚMEROS.....	66
5.2 PERCEPÇÕES, RELATOS E ENTREVISTAS.....	75
5.2.1 Escolha pelo curso e influência da família.....	79
5.2.2 “Se eles podem eu também posso” – As relações de gênero no	

ambiente escolar do SENAI PR.....	84
5.2.3 A inserção dos(as) aprendizes no mercado de trabalho.....	90
6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	98
REFERÊNCIAS.....	108
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS(AS).....	113
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTES.....	114
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COORDENADORA PEDAGÓGICA.....	115
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM EMPRESAS.....	116

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – MATERIAL IMPRESSO DA SÉRIE METÓDICA OCUPACIONAL.....	50
QUADRO 2 – RELAÇÃO DE UNIDADES DO SENAI PR.....	67
QUADRO 3 – ÁREAS DE ATUAÇÃO E CURSOS OFERTADOS NA APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI PR.....	68
QUADRO 4 – ENTREVISTAS REALIZADAS COM COORDENADORA, DOCENTES E REPRESENTANTES DE EMPRESAS.....	78
QUADRO 5 – ENTREVISTAS REALIZADAS COM ALUNOS E ALUNAS...	79

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – TOTAL DE MATRÍCULAS POR ÁREA E SEXO NO 1º SEM DE 2007.....	75
--	-----------

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS POR SEXO – 2003 A 2007.....	69
GRÁFICO 2 – EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DO SEXO FEMININO POR ÁREA.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIETEP	Centro Integrado de Empresários e Trabalhadores das Indústrias do Paraná
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
FENABRAVE	Federação Nacional da Distribuição de Veículos Automotores
FIEP	Federação das Indústrias do Estado do Paraná
GeTec	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações de Gênero e Tecnologia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
PPGTE	Programa de Pós-Graduação em Tecnologia
PR	Paraná
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
SIAES	Sistema Integrado de Administração Escolar
SMO	Série Metódica Ocupacional
UNINDUS	Universidade de Indústria
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

RESUMO

Os cursos de Aprendizagem Industrial são a porta de entrada que muitos(as) jovens encontram para o mercado de trabalho formal, visto que esta modalidade de educação profissional une teoria e prática de forma dinâmica, sob a luz de uma legislação federal que permite que os(as) jovens matriculados(as) nos cursos sejam contratados(as) por empresas como aprendizes, complementando sua formação profissional por meio de prática profissional remunerada. A presença de alunas nestes cursos é historicamente pequena, o que estigmatiza os cursos como masculinos. Sendo as alunas minoria nos cursos de Aprendizagem Industrial, e a modalidade pouco estudada academicamente, esta dissertação teve como objetivo unir estes fatores, por meio da análise das relações de gênero nos cursos de Aprendizagem Industrial do SENAI Paraná, e como objetivos específicos: 1) Identificar quais são os fatores que interferem nas escolhas de profissões que contrariam o modelo tradicional de divisão sexual do trabalho; 2) Analisar como ocorrem as dinâmicas das relações de gênero no ambiente escolar do curso de Aprendizagem Industrial com a menor inserção feminina do SENAI PR; 3) Verificar como ocorre o processo de entrada dos(as) alunos(as) no mundo do trabalho como aprendizes; 4) Sugerir estratégias para que o SENAI PR dissemine uma prática de equidade entre os gêneros. Os procedimentos metodológicos adotados foram: observação direta intensiva, pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa. Como resultado deste estudo foi possível entender quais são os fatores que contribuem para a escolha profissional dos(as) jovens, diagnosticar o percentual de participação feminina por área do conhecimento ofertada na Instituição, identificar como ocorrem as relações de gênero no ambiente escolar do SENAI PR e quais são os possíveis focos de preconceito e/ou discriminação existentes, bem como os problemas que os(as) alunos(as) encontram na hora de entrar no mercado de trabalho como aprendizes. Para finalizar, foram sugeridas ao SENAI PR algumas estratégias a fim de contribuir com a disseminação de uma prática de equidade entre os gêneros.

Palavras-chave: Gênero, Aprendizagem Industrial, Formação Profissional, Mecânica Automotiva.

ABSTRACT

Industrial Apprenticeship courses are the entrance door to many young adults who seek entering the established workforce market, since such modality of career education joins theory and practice in dynamic terms covered by federal legislation which allows young adults registered in such courses to be hired by companies as apprentices thus complementing their career education process by means of paid professional labor. Female attendance in such courses is historically small, thus labeling them as being male-only ones. Considering women as being fewer than men in Industrial Apprenticeship courses and such segment having scarce academic research, this essay has as objective to join these factors by means of analyzing gender relationships in Industrial Apprenticeship courses in SENAI Paraná, as well its specific goals: 1) Identify factors influencing professional choice which oppose traditional working gender sharing; 2) Verify how gender relationship dynamics of the Industrial Apprenticeship course occurs in educational environment where there is smaller female attendance from SENAI PR; 3) Check how the process of entering the workforce as apprentices occurs for students; 4) Suggest specific strategies in a way that SENAI PR could spread a fairness practice among genders. Methodological procedures used were: direct intensive observation, quantitative and qualitative research. As a result of this study it was possible to understand which are the factors contributing to youngsters professional choice, pinpoint women's percentage considering knowledge field offered by institutions, identify how gender relationships in SENAI PR school's atmosphere occur, and which sources of discrimination and/or bias might possibly exist, as well problems found by students when it comes to join traditional workforce market as apprentices. To sum up, strategies had been suggested to SENAI PR in order to contribute to the overall spread of fairness practices amidst genders.

Key words: Gender, Industrial Apprenticeship, Career Education, Automotive Mechanics.

1.0 INTRODUÇÃO

A vida é feita de escolhas. Escolhas nem sempre são fáceis, pois junto com cada uma delas existe um novo caminho a ser trilhado, independente do aspecto que vai se modificar, ou do momento de vida em que nos encontramos.

Independente da escolha que fizermos, há o risco de inadaptação ou de frustração. Na escolha da profissão, por exemplo, se ela tem um perfil diferente da personalidade de quem escolhe, há a chance de descobrir aptidões até então desconhecidas, ou de se frustrar e ter que recomeçar.

Como é possível se certificar que estamos fazendo a escolha certa?

Infelizmente não há uma receita mágica. Segundo a sabedoria popular, a experiência é um forte aliado para o processo de escolha. A experiência, por sua vez, vem quando conhecemos algo ou já passamos por situações semelhantes outras vezes, construindo parâmetros mais sólidos que contribuirão em nos processos de escolha.

Quando já conhecemos um pouco a profissão e/ou a área do conhecimento, seja por influência de parentes e amigos, seja através da curiosidade ou por meio da escola, ficamos mais seguros na hora de decidir seguir alguma profissão do mesmo meio, entendendo um pouco o que ainda está por vir. Nem sempre isso é possível, e na maioria das vezes acabamos por escolher uma profissão desconhecendo o leque de possibilidades que estão disponíveis no mundo do trabalho.

Além disso, a expectativa quanto ao futuro e a cobrança por uma escolha profissional começam bem cedo, ainda na adolescência, pois aos 14 anos já é possível ingressar em um curso técnico de nível médio ou em uma Aprendizagem Industrial. Aos 16 anos é possível fazer cursos de capacitação de menor duração, para iniciar no mundo do trabalho, e aos 17, no caso de estar concluindo o ensino regular de nível médio, já é possível fazer o vestibular, a fim de iniciar o processo de concretização destas escolhas. Nesta faixa etária pouco conhecemos sobre mundo do trabalho, o que reduz a probabilidade de escolha por profissões diferentes e/ou inusitadas para nossa realidade.

Trabalhar com educação profissional é estar do outro lado desta escolha, algo sempre instigante. Seja qual for a modalidade, a área do conhecimento, a instituição ou a idade dos alunos, uma coisa é certa: trata-se de uma educação para a vida.

E neste momento, peço licença ao leitor para me expressar na primeira pessoa, o que ocorrerá apenas no momento de introdução desta pesquisa. Fui participante direta destas ações, e faço este pedido por dois motivos: facilitar a explanação, dos aspectos mais relevantes na escolha do tema, problema e objetivos desta dissertação e, acima de tudo, para revelar que mais do que pesquisadora, fui parte do universo da Aprendizagem Industrial do SENAI PR.

Trabalhei com educação profissional quase sete anos, sendo que em no mínimo cinco deles estive diretamente ligada aos cursos, docentes e alunos da Aprendizagem Industrial. Minha atuação junto a este público é o principal motivo da escolha por este tema de pesquisa, pois me ajudou a perceber os aspectos relevantes da modalidade.

A modalidade Aprendizagem permite que os(as) jovens realizem, concomitantemente ao período em que estão matriculados nos cursos, a prática profissional na empresa, contratados na forma da legislação vigente. Este período varia entre um a dois anos e, além de aprimorar a formação profissional dos alunos, atende também a uma exigência legal de contratação de aprendizes que as empresas possuem.

No SENAI a Aprendizagem é voltada a profissões da área industrial, e ofertada desde o início da década de 1940. A metodologia de ensino, as formas de entrada e o número de concluintes/ano modificou-se muito com o passar das décadas, conforme será detalhado no capítulo 3.

No início da década de 2000, o SENAI PR iniciou um processo de ampliação do número de matrículas na modalidade e de busca da excelência na metodologia de ensino das profissões industriais, a partir da implantação de uma nova proposta metodológica, descrita no capítulo 3.4 – Metodologia de Ensino da Aprendizagem Industrial.

Tendo como preceito que excelência não vem apenas da capacidade que o novo profissional tem de desenvolver com precisão as tarefas que são designadas, mas também a capacidade que ele apresenta de adaptar-se a novas realidades e de relacionar-se em diferentes ambientes, faz-se

necessário que a Instituição esteja atenta também aos aspectos sociais que se refletem no cotidiano escolar e na formação de seus(suas) alunos(as).

E ao atentar-me quanto aos processos seletivos para entrada dos(as) alunos(as) nos cursos, às matrículas, à composição das salas de aula e oficinas, um fenômeno ficou claro: a participação feminina nos cursos considerados tradicionalmente masculinos, como mecânica automotiva, mecânica industrial, eletrônica, eletrotécnica, entre outros, é pequena.

No final do ano de 2005, ainda intrigada com este percentual de alunas, resolvi pesquisar com maior nível de detalhe a proporção de matrículas por sexo, e minha desconfiança se confirmou em números: do total de matrículas realizadas na Aprendizagem Industrial naquele ano, apenas 22,6% pertenciam a alunas, dados estes registrados em relatório de gestão da Instituição.

Na busca por informações, acerca de ações internas em prol da inclusão de alunas nos cursos do SENAI PR, foi possível encontrar um documento do início desta década, editado pelo SENAI Nacional e encaminhado a todos os Departamentos Regionais do SENAI nos Estados, com diretrizes para a inclusão de raça, gênero e etnia em suas escolas, lançadas devido à baixa expressividade que apresenta esta população em seu número total de matrículas.

Ainda assim, até o presente momento, nada de muito concreto foi realizado para atender esta diretriz no que tange à inclusão de gênero, nem para amenizar qualquer desigualdade que por ventura ocorra no interior da instituição.

A dinâmica de realização da Aprendizagem Industrial, bem como as formas de ingresso e os mecanismos de permanência na modalidade, podem nos fornecer elementos para melhor compreender a procura desigual dos gêneros pelas profissões e a dinâmica atual de entrada no mercado de trabalho, desde as possíveis conquistas e possibilidades de carreiras, até os preconceitos e as dificuldades que serão enfrentados.

Entre os aspectos sociais de maior relevância, encontra-se a disparidade de oportunidades de carreira e de remuneração entre os gêneros. Segundo pesquisa realizada por Bruschini e Lombardi (2003), além da remuneração desigual, existem áreas com maior concentração de um dos gêneros em detrimento do outro no mundo do trabalho, sendo que as áreas relacionadas à

educação e à saúde são majoritariamente femininas enquanto as engenharias, por exemplo, são majoritariamente masculinas.

Para que seja possível planejar ações voltadas à questão de gênero nas salas de aula da instituição, faz-se necessário saber qual é o motivo desta procura tão desigual pelos cursos da área industrial.

O tema deste trabalho vem ao encontro do panorama acima descrito, e que se reflete no SENAI Paraná atualmente, com presença marcada na Aprendizagem Industrial: as relações de gênero nos cursos de Aprendizagem Industrial do SENAI PR.

Para realizar esta análise, foi importante o olhar antropológico, que possibilitou a percepção do contexto social da escola, dos alunos e alunas, dos docentes e das empresas, além de uma interpretação dos dados numéricos. Para tanto, a pesquisa contou tanto com dados quantitativos quanto qualitativos.

Esta metodologia teve como intuito responder aos seguintes questionamentos:

- quais são os motivos que fizeram com que as jovens escolhessem um curso tradicionalmente masculino para sua formação profissional?
- quais são os desafios que as alunas da Aprendizagem Industrial do SENAI PR enfrentam em seu cotidiano na instituição e no processo de entrada no mundo trabalho como aprendizes, no que tange às relações de gênero?
- como os atores envolvidos neste processo percebem a participação das jovens nestes cursos?
- existe preconceito em sala de aula e na entrada no processo de entrada no mercado de trabalho? Se sim, que ações podem ser realizadas para modificar este quadro?

Visando obter as respostas necessárias a esta problemática de pesquisa, foi delineado um objetivo geral e quatro objetivos específicos, a serem alcançados por esta investigação:

Objetivo geral:

Analisar as relações de gênero nos cursos de Aprendizagem Industrial do SENAI PR e o processo de entrada dos(as) alunos(as) no mundo do trabalho como aprendizes.

Objetivos específicos:

- Identificar quais são os fatores que interferem nas escolhas de profissões que contrariam o modelo tradicional de divisão sexual do trabalho;
- Analisar como ocorrem as dinâmicas das relações de gênero no ambiente escolar do curso de Aprendizagem Industrial com a menor inserção feminina do SENAI PR;
- Verificar como ocorre o processo de entrada dos(as) alunos(as) no mundo do trabalho como aprendizes;
- Sugerir estratégias para que o SENAI PR dissemine uma prática de equidade entre os gêneros.

O trabalho está estruturado em três eixos, sendo eles: o referencial teórico e procedimentos metodológicos; a análise dos dados; e as considerações finais e recomendações.

O referencial teórico é composto pelos capítulos 2 e 3. No capítulo 2, intitulado “Um olhar de gênero sobre o cotidiano”, trato das questões relacionadas ao histórico da mulher na sociedade e sua participação no mundo do trabalho assalariado, na qualificação profissional, bem como das conquistas e movimentos sociais relacionados a esta temática.

No capítulo 3 foco a educação profissional, seu contexto sócio-histórico, a criação do SENAI e a legislação que rege a modalidade de Aprendizagem Industrial. Trago também informações sobre o perfil dos alunos e a forma de acesso aos cursos, bem como a metodologia utilizada nesta modalidade de curso.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa utilizada no trabalho estão descritos no capítulo 4, intitulado procedimentos metodológicos, que está

composto pelos itens: observação direta intensiva, pesquisa institucional, pesquisa quantitativa e definição do público investigado e pesquisa qualitativa.

A análise dos dados resultantes dos procedimentos metodológicos escolhidos compõe o capítulo 5, que tem início com a análise dos dados estatísticos da Instituição, como “Retratos da Aprendizagem em Números”.

“Percepções, Relatos e Entrevistas”, decorrentes da análise dos dados qualitativos são os protagonistas do item 5.2 da dissertação, e foram divididos em três categorias de análise.

A primeira categoria refere-se à escolha pelo curso e influência da família, onde os entrevistados relatam os motivos que os levaram a escolher a mecânica automotiva como profissão e como a família reagiu a esta escolha.

Na seqüência, o ambiente escolar foi o foco, sendo esta a segunda categoria de análise e a origem do item “Se eles podem eu também posso” – As relações de gênero no ambiente escolar do SENAI Paraná, composto por relatos de docentes, alunos, alunas e da coordenadora pedagógica a respeito do dia-a-dia na sala de aula e nas aulas práticas.

A terceira categoria de análise abrange “A inserção dos(as) aprendizes no mercado de trabalho”, as expectativas, os desafios e as oportunidades encontradas, sob a ótica dos alunos, das alunas, dos docentes, dos chefes de oficinas das concessionárias entrevistadas e da coordenadora pedagógica do curso.

Por fim, no último capítulo desta dissertação (capítulo 6) trago as considerações finais acerca do tema pesquisado e da problemática que foi analisada, em resposta aos objetivos elencados no início deste capítulo, além de sugestões de ações para que a Instituição pesquisada passe a lidar com as questões de gênero, diminuindo desigualdades e discriminações nos cursos de Aprendizagem Industrial e, finalmente apresento sugestões de temas para pesquisas futuras.

2.0 UM OLHAR DE GÊNERO NO COTIDIANO

No decorrer deste trabalho serão constantes os dados e análises que levam em conta as diferenças entre os alunos e alunas dos cursos de Aprendizagem Industrial do SENAI PR, sempre questionando ou buscando identificar se estas diferenças interferem em seu desempenho em sala de aula, em seus relacionamentos e na inserção no mercado de trabalho.

Para tanto, em alguns momentos utilizaremos o termo sexo, e em outros gênero, dependendo do contexto, sendo importante realizar uma diferenciação prévia do significado destes termos e do motivo do emprego de um ou outro termo nos textos.

As diferenças e similaridades entre os termos sexo e gênero, bem como seu significado e sua correta utilização são assuntos amplamente discutidos pelos pesquisadores na atualidade, tais como Judith Butler (2003), Donna Haraway (1995), Joan Scott (1995), Adriana Piscitelli (2002), Mirian Grossi (1995), entre outros, nacionais e internacionais. O intuito deste capítulo é introduzir o leitor ao tema gênero, utilizando como base alguns dos muitos autores que trabalham este tema, o que facilitará o entendimento das análises dos dados coletados na pesquisa.

2.1 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA FAMÍLIA E NA SOCIEDADE.

Desde a descoberta da gravidez até o momento do nascimento de um bebê, um dos fatos mais esperados é a confirmação do sexo. A diferença é genética e anatomicamente embasada: se o bebê tiver as características biológicas peculiares aos seres humanos do sexo masculino, será considerado um menino. Se possuir características biológicas peculiares ao sexo feminino, será considerada uma menina.

Parece claro se for visto sob esta ótica, mas não é tão simples quanto demonstra ser. Além de diversas características analisadas no momento do nascimento, a fim de realmente constatar qual é o sexo do bebê, existe outro ponto importante a ser considerado: ser menino ou ser menina.

Pertencer à “categoria” menino ou menina é diferente de pertencer ao sexo feminino ou masculino, das características biológicas. Faz parte de um contexto muito mais amplo, permeado de relações sociais, familiares e de poder muito mais complexas do que o registro de nascimento. Pode ser interpretado como o gênero ao qual aquela pessoa pertence, e que não se limita apenas ao masculino e ao feminino, mas que reflete o que cada um socialmente é.

O sexo, constatado no momento de seu nascimento, registrado na forma da lei, é o que devemos informar quando realizamos qualquer tipo de cadastro, seja ele a matrícula na escola, uma ficha de cadastro em lojas, pesquisas de opinião, registro no banco, a confecção ou assinatura da carteira de trabalho, entre muitos outros tipos de cadastros existentes.

O fato é que estes dados vão compor bancos de dados que demonstram se estou ou não empregado(a), quantos anos frequentei a escola, se possuo carro, se gosto de assistir novela, enfim, compilações diversas para fins diversos, tendo como um de seus pontos, a categorização em sexo feminino ou sexo masculino.

São estes, os dados utilizados para embasar ou para ilustrar pesquisas científicas, fatos históricos, mudanças de comportamento ou de estratégia empresarial, entre muitos outros fins. Somado a vários outros dados coletados, o termo exato para exprimir as diferenças entre homens e mulheres nas estatísticas é “sexo”.

Voltando à questão comportamental, pergunta-se: será que o fato de pertencer ao sexo feminino ou masculino reflete o que realmente sou, como fui educado (a), como me comporto, qual é o papel imposto a mim na sociedade em que vivo, no trabalho que executo ou na minha família? Esse dado reflete a dinâmica social de milhares de pessoas pelo mundo, que compõem as estatísticas divulgadas?

Na verdade, não. Mais do que perceber o indivíduo como pertencente à polaridade masculino ou feminino, é necessário percebê-lo como fruto de relações sociais e relacionais complexas, nas quais estamos todos inseridos cotidianamente, desde o nosso nascimento.

Em cada organização social, seja ela qual for, existe um conjunto de “normas” implícitas, ocultas e/ou declaradas, que orientam como conduzir a

interação social e o desenvolvimento intelectual de meninos e meninas, homens e mulheres dentro daquele contexto. O sexo é na maioria das vezes o fator determinante na escolha do conjunto de regras orientadoras na formação daquele indivíduo. O sexo “organiza a anatomia de uma maneira que ela se torne fundadora e explicativa de determinados embargos e obrigações” conforme explicita Pinto (2004, p. 34).

Butler (2003), com base na análise dos trabalhos de Michael Foucault, alerta que a formação do indivíduo, inserido em seu contexto familiar, social e cultural, ocorre no interior de um campo de poder, e que a categoria do sexo é parte de uma “estratégia para ocultar, e portanto perpetuar as relações de poder, sendo inevitavelmente reguladora, e toda análise que a tome acriticamente como um pressuposto, amplia e legitima esta estratégia de regulação como regime de poder/conhecimento” (p.143).

Sexo e gênero estão intrinsecamente relacionados, pois segundo Pinto (2004 p. 40), “a ligação entre sexo e gênero é uma consequência política do controle dos corpos”, ou seja, se o indivíduo pertence ao sexo feminino, por exemplo, é esperado um comportamento condizente ao gênero feminino, com atitudes e responsabilidades atribuídas às mulheres do contexto social onde vive.

Quando as feministas americanas iniciaram o uso da palavra gênero na década de 1970, conforme nos conta Scott (1995), era para caracterizar não só as questões biológicas, mas também os aspectos referentes aos códigos sociais da feminilidade, enfatizando “o caráter social das distinções baseadas em gênero”.

O conceito de gênero passa a ter por intuito não negar a divisão sexual biológica, mas sim, estabelecer uma relação do sexo biológico com a construção social de feminino e masculino, tornando-se o gênero, segundo Scott, uma “categoria útil de análise histórica”.

Simião (2006, p. 15) relata que as pesquisadoras feministas que realizavam estudos acadêmicos precisaram encontrar conceitos que permitissem diferenciar a condição sexual biológica da mulher dos aspectos que davam base para a discriminação, “e que por ser socialmente construído, variava de sociedade para sociedade e podia mudar com o tempo (o gênero)”.

A criação deste conceito veio contribuir com a abertura de um espaço legitimado cientificamente para os estudos feministas, afastando o mito de que estudar a mulher deve ser algo segregado do resto da história e das relações sociais, já que o termo gênero passou a ser empregado para, segundo Scott (1995), “indicar construções sociais”, tornando-se “uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado [...] pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens” (p.75), o que torna impossível estudar apenas a mulher dissociada de seu contexto social, que não é exclusivamente feminino.

Porém, a interpretação de gênero também não deve se limitar apenas ao contexto social, pois

Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como interpretação cultural do sexo. O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra, sobre a qual age a cultura (BUTLER, 2003, p. 25).

Scott (1995) nos elucida ainda que apesar do termo gênero nos apresentar que as relações entre sexos são sociais, este conceito não nos elucida quanto às razões pelas quais as relações são construídas, como elas funcionam ou como elas mudam.

Nesta pesquisa, o uso da palavra gênero vem associado à visão de Cláudia de Lima Costa descrita por Casagrande e Carvalho (2006), que apresenta gênero num contexto relacional, como

uma abordagem que possibilita uma concepção de masculinidade e feminilidade ajustada ao contexto social, evita que explicações sobre gênero sejam universalizadas, abandona a visão binária de masculino e feminino e considera pluralidade de masculinidades e feminilidades, uma vez que está focada na dinâmica dos contextos sociais. Ao estudar homens e mulheres em seus ambientes, contempla a visão dos diversos gêneros sobre os fatos, bem como aspectos históricos e culturais e as práticas dos indivíduos (p.16).

Segundo Simião (2006 p. 13), quando um trabalho tem uma perspectiva de gênero, significa que se utilizou um olhar de gênero para diagnosticar os problemas e identificar as soluções, e que pode ter um caráter analítico ao

embasar e orientar o diagnóstico e o planejamento de uma ação. Gênero então, aparece nesta pesquisa também como uma categoria analítica e como um importante referencial para compreender um determinado ambiente, realidade e dinâmica social.

Deste modo, a análise da realidade vai além da posição que a mulher ocupa em uma situação,

Mas vai além, no sentido de entender quais as relações que se estabelecem entre homens e mulheres, mulheres entre si e homens entre si, de tal forma que, por serem marcadas por preconceitos de gênero, acabam afetando negativamente o desempenho profissional e a vida de homens e mulheres de forma diferenciada (SIMIÃO, 2006, p. 18).

Gênero também não pode ser visto dissociado das relações de poder e da dominação do masculino sobre o feminino, na divisão das atribuições e responsabilidades, e a naturalidade com as quais todas estas idéias circulam no dia-a-dia e na cultura mundial, seja no aspecto público ou no privado, na família ou no trabalho, na educação e na escolha de profissões.

De acordo com Pinto (2004, p. 39), devemos levar em consideração que o gênero é também uma estilização do corpo, um discurso que se organiza em torno da anatomia dos corpos, mas que não pode ser encarado com “naturalidade”, ou seja, na simples “associação simétrica e constante entre determinadas características chamadas femininas e mulheres, e as chamadas masculinas e os homens”.

Essa divisão entre os sexos/gêneros, segundo Bourdieu (2002, p.17), “parece estar na ordem das coisas”[...]a ponto de ser inevitável: ela está presente, em estado objetivado nas coisas, [...] em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e no *habitus* dos agentes”, exigindo assim um olhar atento e cuidadoso para a realização da análise dos contextos sociais sob a luz da teoria de gênero.

Sendo a divisão entre gêneros intrínseca aos processos relacionais e sociais, ela norteia também atitudes na família, que pode futuramente contribuir para a manutenção da estrutura atual da divisão sexual da sociedade. Se a divisão sexual do trabalho, por exemplo, se manifesta por meio da distribuição de tarefas desigualmente entre os gêneros, este processo se fortalece com a

expectativa social que se forma sobre cada um dos sexos, nos contextos em que estão inseridos.

Helena Hirata (2003) relata em seus escritos que as mulheres são historicamente vistas como incompetentes na técnica, porém, esta incompetência é estreitamente relacionada com a tradição e com seu ambiente familiar, pois assim, sendo o gênero visto como uma construção social, a incompetência técnica das mulheres também o é, refletindo-se no dia-a-dia das crianças, em brincadeiras e atribuições na família.

É em nome da incompetência técnica construída desde a infância na socialização familiar, diferenciando papéis masculinos e femininos, no exercício cotidiano que se dá a técnica para o menino, como por exemplo, consertar carro, consertar pequenas máquinas, quando o pai vai chamar o menino para fazer estas coisas, e o aprendizado da relação de serviço para as meninas: cuidar da boneca, cuidar do irmão menor, ajudar a pôr a mesa. As funções e cargos atribuídos às mulheres são sempre caracterizados por relações de serviço (HIRATA, 2003, p.148).

Esta familiarização com a técnica ou com os serviços pode se refletir facilmente na escolha por um curso profissionalizante ou por uma carreira, bem como no prestígio que carreiras e profissões tem na sociedade.

Além disso, segundo Silva e Gitahy (2006), analisando a obra de Bruschini (1995), as responsabilidades masculinas e femininas atribuídas na família refletem diretamente, porém de forma distinta para um ou outro gênero, na entrada e permanência no mercado de trabalho. A participação masculina e sua permanência no mercado de trabalho dependem das oportunidades oferecidas apenas, enquanto para as mulheres “o estado conjugal, a presença de filhos, a idade, a escolaridade, bem como características do grupo familiar [...], a estrutura familiar [...] são fatores que estão sempre presentes na decisão das mulheres de ingressar ou permanecer no mercado de trabalho” (p.27).

Ao longo da segunda metade do Século XX, o modelo tradicional de família, baseada no homem provedor e na mulher dona-de-casa em tempo integral experimentou um declínio significativo, segundo Oliveira (2005).

Também as alterações ocorridas na esfera privada quanto à maior autonomia obtida para as escolhas afetivas, a diminuição da submissão da mulher com relação ao seu cônjuge, as diferentes formas, estruturas e organizações familiares, produziram novas formas de interação entre os

gêneros, o que, segundo Araújo e Scalon (2005, p.09), “estreitam os vínculos entre a estruturação e a reprodução da família e lugares ocupados por homens e mulheres na vida social”. Isto altera a divisão sexual do trabalho historicamente construída, onde o homem é associado à esfera pública e a mulher ao trabalho doméstico e ao espaço privado.

Todas estas transformações refletiram ainda no processo de reorganização do capitalismo em escala mundial, e segundo Picanço (2005 p.150), a razão para o ingresso da mulher no mercado de trabalho, nos distintos contextos societários, além da necessidade econômica de complementação da renda mensal familiar, tem como motivação a realização pessoal, tanto pelo “desejo de autonomia e independência ligados aos valores modernos, resultantes tanto das lutas feministas por direitos iguais, quanto pelo processo de individualização da sociedade”.

É importante salientar que há uma grande diferença entre a entrada das mulheres no mercado de trabalho e o trabalho feminino: o primeiro se refere ao acesso das mulheres ao mercado de trabalho formal, assalariado, reconhecido pela esfera capitalista; o segundo, por sua vez refere-se ao ato feminino de trabalhar, pois apesar da entrada no mercado de trabalho formal ter seu período histórico documentado, o fato é que as mulheres sempre trabalharam, independente se este trabalho era artesanal, comercial, industrial ou domiciliar.

É evidente que a mulher trabalhadora já existia muito antes do advento do capitalismo industrial, ganhando o seu sustento, como fiandeira, costureira, ourives, cervejeira, polidora de materiais, fabricante de botões ou de rendas, ama, criada de lavoura ou criada doméstica nas cidades e no campo da Europa e da América (Scott, 1994, p.443).

Segundo Gardey (2003, p. 37), o registro, a quantificação e a identificação destas atividades é que são insuficientes ou têm seu valor marcado por estereótipos, sendo o mais persistente expresso no discurso da “ampliação do papel das guerras na contratação das mulheres”, conforme apresentaremos no histórico a seguir.

2.2 A INSERÇÃO DA MULHER NO MERCADO DE TRABALHO E AS CARACTERÍSTICAS IMPRESSAS PELA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO.

Historicamente a figura feminina foi associada ao lar, aos filhos, à família, à esfera doméstica. Fortes (1998), no artigo “Mulher e trabalho – Entre a melancolia e o luto”, que foi embasado na obra de Sigmund Freud (1856 – 1939) relaciona as questões corporais e de sexualidade à participação da mulher na sociedade. Ela salienta que no início do Século XIX, a medicina entendia que o corpo da mulher era constituído exclusivamente para reprodução, sendo ele caracterizado muitas vezes como infantil e primitivo, o que o diferenciava muito do corpo do homem, mais forte e evoluído.

Assim, enquanto ao homem cabiam os atributos da razão, da abstração e do conceito, presentes no espaço público, à mulher ficaram designadas as necessidades físicas, do coração e da alma, que se revelariam no espaço privado. (IDEM, 1998, p. 289)

Sendo o homem ligado à esfera pública, e a mulher à esfera privada, há neste contexto uma idéia de separação entre natureza e cultura, que ainda segundo Fortes (1998) é a partir da qual “a mulher é colocada do lado da natureza e portanto do lado da maternidade, enquanto o homem é situado do lado do pólo da cultura.”

A mulher teve seu papel social direcionado à atuação no lar, atendendo às necessidades da família, dando condições para que os integrantes do gênero masculino saíssem em busca do sustento. Porém, a partir da Revolução Industrial e com o fortalecimento do capitalismo, a mulher passa a fazer parte do contexto industrial enquanto mão-de-obra, a saber:

Tornando-se supérflua a força muscular, a maquinaria permite o emprego de trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento físico incompleto mas com membros mais flexíveis. Por isso a primeira preocupação do capitalista ao empregar a maquinaria foi a de utilizar o trabalho das mulheres e das crianças (MARX, apud NOGUEIRA, 2004, p 10)

As mulheres tiveram lugar garantido principalmente nas indústrias fabris, onde a preferência era pelas casadas, e cuja família dependesse dela para ajudar no sustento, pois assim elas seriam mais obedientes e fáceis de se deixar dominar.

Elas não iniciaram seu trabalho nas indústrias por um capricho, mas sim pela necessidade de complementar, ou muitas vezes prover, o mínimo

necessário para a sobrevivência de sua família. Apesar disso, o fato da mulher passar menos tempo em casa devido à inserção do trabalho assalariado em seu cotidiano, foi exaustivamente discutido em relatórios sociais do período.

Encontram-se citados em Marx (1975), partes de relatórios elaborados na época, apontando a inserção de mulheres no mercado de trabalho industrial como sendo o principal responsável pela grande taxa de mortalidade infantil registrada, rotulando as mulheres como relapsas e irresponsáveis, conforme trecho a seguir:

Mulheres casadas que trabalham em grupo com moças e rapazes são postas à disposição do arrendatário das terras por um homem, o agenciador, que contrata pelo grupo inteiro. Os bandos assim formados se deslocam frequentemente para lugares que ficam a muitas milhas de distância de suas aldeias, e são encontrados nas estradas, ao amanhecer e ao anoitecer; as mulheres com anáguas curtas, com as correspondentes saias e botas, às vezes de calças, com a maravilhosa aparência de fortes e sadias, mas corrompidas por costumeira licenciosidade, sem cuidar das conseqüências nefastas que seu gosto por esta vida movimentada e independente acarreta para seus rebentos que definham em casa (MARX, 1975, p. 455).

Scott (1994) diz que somente a partir do século XIX é que a mulher foi observada, descrita e documentada com mais cuidado, pois foi quando seus contemporâneos sentiram necessidade de debater a convivência, a moralidade e a legalidade das atividades assalariadas que elas passaram a desenvolver a partir da Revolução Industrial.

Silva (1997) em Catani (1997) explicita que “o advento da sociedade capitalista intensifica a divisão social do trabalho”, seja ela segmentada por idade, sexo, trabalho manual ou trabalho intelectual, ou por nível hierárquico dentro das instituições. Além da divisão social do trabalho, há também uma divisão técnica que, se por um lado aumenta a produtividade à medida que segmenta um trabalho em pequenas partes, especializando o trabalhador naquela função, por outro, fragmenta também o trabalhador. Esta fragmentação impede o desenvolvimento integral de suas potencialidades, o que se reflete diretamente em sua capacidade de negociação por melhores condições de trabalho, visto que, sem a visão do todo, fica mais difícil embasar uma argumentação pelo bem coletivo.

Uma das formas de divisão social do trabalho mais recorrente é a divisão sexual do trabalho. Ela é oriunda de uma concepção de que o simples

fato de ser homem ou ser mulher limita ou estimula determinadas funções, trabalhos, acessos ou ascensões. A divisão social, somada à divisão sexual e à divisão técnica do trabalho criam e reforçam mecanismos de desmobilização e exclusão que se perpetuam década após década.

O movimento de entrada da mulher no mundo do trabalho assalariado não ocorreu sempre de forma espontânea ou tranqüila. Durante este período histórico em que as mulheres procuraram o espaço público e o trabalho assalariado, na busca por melhores condições de vida, muitas se encontravam em estado de miséria. Segundo Weinstein (1995 p. 155), “poucas mulheres de uma classe operária prefeririam um cargo permanente como uma operária semi-qualificada ao papel de dona de casa especializada”. Todas, por sua vez, passam a fazer parte da dinâmica capitalista de desmobilização, exclusão e ou segmentação de papéis anteriormente descrita.

A Segunda Guerra Mundial (1939-1945) trouxe mudanças significativas na estrutura familiar de todos os países envolvidos. Nos Estados Unidos, por exemplo, este conflito despertou uma nova realidade, onde as mulheres, devido ao fato de seus maridos terem sido deslocados para o *front* de batalha, passaram a assumir postos na linha de montagem das fábricas com grande expressividade.

O curioso é que esta nova mão-de-obra, chamada para atender a um esforço de guerra, foi deslocada justamente para as fábricas onde só entravam homens. Em grande parte, eram dessas mãos delicadas que saíam armamentos e veículos usados nos diversos *fronts*. Elas mergulharam diretamente no mais difícil ambiente de trabalho, pesado e insalubre. Mas com imenso orgulho, com certeza de estarem do lado certo das forças de apoio: as que apostavam na vitória dos aliados (SINA, 2005, p.24).

No Brasil, segundo Weinstein (2000, p. 149), “as mulheres, jovens e adultas, constituíam 40% da mão-de-obra industrial de São Paulo durante a Segunda Guerra Mundial”, e as pesquisas realizadas nas Indústrias de São Paulo no início da década de 1910 revelavam que a maior concentração de mulheres trabalhadoras estava na Indústria Têxtil, totalizando 72% do pessoal empregado. Deste percentual, apenas um quarto era maior de 22 anos, sendo que uma parte destas ou eram solteiras, ou eram viúvas sem família para sustentar, o que modifica a visão para alguns estereótipos de mulher trabalhadora construídos historicamente.

Weinstein (1995, p.144) indica ainda que durante o período entre 1910 e 1950, “os industriais e particularmente os educadores desempenharam um papel ativo na formulação de programas e regulamentações que serviram para estabelecer definitivamente os papéis adequados à mulher”.

A elas eram delegados pelos empresários as tarefas semi-especializadas, repetitivas e monótonas, visto que as mulheres eram caracterizadas como “mais resistentes ao tédio no trabalho”, e os empregadores podiam pagar salários mais baixos nestas ocupações.

Machado (2003, p. 147) em sua dissertação de mestrado sobre as dinâmicas trabalhistas na Indústria Senegaglia, no Paraná, nos traz uma conclusão que vem se somar às observações de Bárbara Weinstein e Helena Hirata, autoras que subsidiam teoricamente esta pesquisa, nos salientando que “no campo das relações de gênero, [...] chegamos em um ponto crucial da divisão sexual do trabalho, que também se traduz pela divisão técnica”, ou seja, os homens têm atribuições ligadas à tecnologia e à inovação, enquanto as mulheres são vistas como incapazes de entrar neste mundo, sendo a elas atribuídas apenas os trabalhos repetitivos e monótonos, em áreas muitas vezes correlatas com o trabalho doméstico, como aparece em outro momento da pesquisa de Machado (op. cit), quando relata a descrição do trabalho na seção de embalagens, tradicionalmente feminina:

Além de embalar os produtos elas executavam atividades construídas como femininas, pertencentes à área do trabalho doméstico e ao ato de cuidar: passar o café para os patrões, limpar o escritório, elaborar a escala para a limpeza dos banheiros, fazer os curativos de trabalhadores/as que se machucavam diariamente no setor de produção quando os ferimentos não exigiam que estes/as fossem encaminhados ao hospital, fornecer flanelas para ser utilizadas por trabalhadoras que menstruavam (IDEM, 2003, p.116).

Na educação profissional deste período, que coincide com a criação do SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, sobre o qual aprofundaremos a discussão no capítulo 3.0, a preocupação na área industrial era voltada a atender a necessidades específicas da formação de mão-de-obra para a indústria, e que reflete este ambiente de distanciamento da mulher com a tecnologia. As mulheres eram consideradas como uma subcategoria à parte da classe operária e não era o foco dos cursos voltados para as áreas industriais mais próximas da tecnologia.

Ainda segundo Weinstein (1995), o SENAI não excluía completamente as mulheres da instrução industrial, abrindo oportunidades para que elas participassem de cursos rápidos, destinados a produzir operárias têxteis semi-qualificados, ou na fabricação de papel, função também classificada como semi-qualificada.

O grande número de trabalhadoras na indústria têxtil é um indicativo de como o sistema capitalista se apropriou das atividades desenvolvidas no espaço privado pela mulher, e ao mesmo tempo reforçou a idéia de que esse não era um trabalho especializado, logo, poderia ter uma pior remuneração. Dessa forma, habilidades construídas como inerentes ao gênero feminino vão constituir os principais postos de trabalho ocupados pela mulher na indústria (MACHADO, 2003, p.99).

No Estado de São Paulo, de acordo com os relatos de Weinstein (1995), houve uma escola do SENAI, que reduziu a carga horária das disciplinas de português e de matemática de suas alunas, direcionando-as a atividades como aulas de economia doméstica e de culinária, pois a instituição como um todo achava importante proporcionar a suas alunas alguma formação em prendas domésticas. Assim sendo,

Ainda que o SENAI reconhecesse as mulheres como uma presença importante no meio industrial (as jovens constituíam muito mais do que a metade dos operários menores de 18 anos), reforçava, ao mesmo tempo, o papel “natural” da mulher enquanto trabalhador semi-qualificado e temporário, tornando mais rígida a divisão entre “qualificado” e “semi-qualificado”. As mulheres jovens estavam naturalmente aptas para controlar o trabalho das máquinas; mais ainda, seu futuro papel como esposas e mães, ou meras “complementadoras” dos ganhos masculinos, o que convertia sua instrução profissional completa em uma imprudência econômica (WEINSTEIN, 1995, p.154).

Quando a Segunda Guerra acabou, houve o retorno dos homens aos seus postos no período pós-guerra. Na América do Norte as mulheres, muitas delas chefes de família, ficaram relegadas a trabalhar em setores abandonados pelos homens devido à baixa remuneração.

De acordo com Sina (2005, p.26), outra opção aberta às mulheres foram os postos que se abriram com os avanços tecnológicos. Os cargos de telefonia, por exemplo, logo foram ocupados por elas, bem como postos de trabalho que ficavam na base da pirâmide, pois cargos de chefia eram substancialmente ocupados por homens, e as mulheres não tinham chances de evoluir na hierarquia corporativa.

Ainda segundo a autora, após a guerra, houve também um grande incentivo para que as mulheres voltassem ao lar e se dedicassem ao marido e aos filhos integralmente, criando-se nos Estados Unidos o que ficou conhecido como *American Way of Life*, onde as donas de casa eram sempre impecáveis, de aparência pessoal ao trato com a casa. Amplamente divulgado pela mídia televisiva americana e pelo cinema, esta filosofia de vida que se buscava implantar para restabelecer a tranqüilidade nos lares, transformou-se ainda em programas e seriados de TV, que foram importados para o Brasil no início da década de 1960, ainda em preto-e-branco, e que influenciaram o comportamento das famílias brasileiras da época.

Segundo Weinstein (1995),

Enquanto as imagens de uma conduta masculina aceitável ou desejável reforçavam a identidade do operário, as da mulher faziam exatamente o contrário. A “mulher trabalhadora” era uma criatura patética e mal remunerada que minava o poder de ganho dos homens e estava condenada à monótona rotina de trabalho; uma jovem poderia aceitar tal situação como um breve hiato na sua escalada ao casamento e à família, mas qual mulher adulta escolheria de bom grado tal destino? Além disso, uma vez fora da fábrica, como a sociedade avaliava o êxito desta dona de casa? Sem dúvida, os modelos de êxito doméstico (e de apresentação pessoal adequada) refletiam tipicamente um ideal de classe média, segundo o qual um lar asseado, confortável e ordenado é conduzido por uma esposa e mãe competente e vestida conforme a moda (p.170).

No Brasil as mulheres de classes média e alta eram educadas para a vida em família e tocar um instrumento com maestria, o que poderia abrir as portas para o magistério, que tinha “autorização” da sociedade para ser exercido, desde que em colégios de freiras e apenas para alunas do gênero feminino.

Na década de 1960, ocorreram ainda alguns fatos importantes, no que tange as relações sociais e familiares, que serviram como o “estopim” para o Movimento Feminista. A pílula anticoncepcional foi inventada e começou a ser importada pelos países que ainda não a fabricavam, tornando-se um forte aliado da mulher no que diz respeito à sua liberação sexual e, por que não, profissional, já que elas, a partir deste momento, podiam ter maior governabilidade de seus corpos e de sua vida familiar. Além disso, a dona de casa Betty Friedan lança, em 1963, um livro chamado *A Mística Feminina*, que questionava o papel da mulher enquanto rainha do lar e consumidora; as

propagandas de TV, rádio e de mídia impressa, bem como os materiais didáticos passam a ser questionados quanto ao estereótipo de mulher e de família que transmitiam, e uma amenização da dupla jornada de trabalho da mulher através de benefícios concedidos pelo empregador, tais como creches, passaram a ser reivindicados.

Os primeiros passos da mulher na luta feminista, que segundo Souza-Lobo (1991), foram dados em busca de sua emancipação enquanto cidadã, buscavam a conquista pelo voto, pela igualdade na educação e pela igualdade civil, que deram origem a denúncias de exploração do trabalho, sexual e moral, abafadas em décadas anteriores.

Segundo Sina (2005), em 1968, o chamado Women's Liberation Movement (Movimento de Liberação Feminina) “fez ruidosas manifestações de rua, durante as quais foram queimados objetos simbólicos da condição submissa da mulher”, como os sutiãs, imagem amplamente conhecida.

No Brasil, o Movimento Feminista caminhou em conjunto com uma série de lutas e avanços políticos e visões partidárias, que se iniciaram em São Paulo e no Rio de Janeiro, muitas vezes com uma autonomia limitada ao fato de serem filiados a partidos políticos. Em forma de associações, que foram fechadas em 1964 por questões políticas, mas que ficou fortalecido no final da década de 1970 com a criação de núcleos em outros estados, com diferentes formas e áreas de atuação, o movimento voltou a ficar efetivo.

Segundo Souza-Lobo (1991), cada vez que falamos em movimentos de mulheres no Brasil, devemos abrir parênteses e explicar suas subcategorias: o movimento popular de mulheres, as feministas, os movimentos por creches e o clube de mães. Todos estes movimentos, cada um em sua especificidade levantava aspectos referentes à melhoria da condição de vida, que se encontrava precarizada devido à intensificação da migração, à urbanização selvagem e à omissão do Estado. Estas práticas nem sempre vieram a coincidir com datas ou com o que ficou conhecido como o feminismo no Brasil dos anos 70, mas todos confluíam na busca de melhores condições para a mulher e na busca da igualdade entre os sexos.

Nas décadas de 1980 e 1990, as precursoras do movimento feminista lançavam novas publicações, tal como o segundo livro de Betty Friedan, denominado de *O Segundo Estágio*, que modificava a visão apresentada na

primeira obra. Desta vez, Friedan passa a defender não a luta entre os sexos, mas uma colaboração entre ambos para que houvesse a transformação social.

O Brasil pôde acompanhar a trajetória de Rose Marie Muraro neste mesmo período, com publicações e lutas sempre voltadas às questões de gênero, ampliando a tese da colaboração entre homens e mulheres.

O que fica claro neste contexto é o fato de que há uma divisão do trabalho, que segue escalas hierárquicas, sociais e sexuais. Quando falamos nos locais propícios para a mulher trabalhar, tipos de indústrias onde eram aceitas, remuneração desigual, dupla jornada de trabalho, nada mais estamos fazendo do que descrever como esta divisão do trabalho pode acontecer.

As pesquisas sobre a divisão sexual do trabalho apontam que a subordinação está presente nas diversas experiências de trabalho femininas, mas que existe um ponto em comum em todas elas: a resistência à subordinação. A reprodução das dinâmicas sociais e familiares no mundo do trabalho é aproveitada pelos dois extremos, formal ou informalmente, pelo capitalista na exploração e/ou desvalorização do trabalho feminino, e pelas mulheres como estratégia de sobrevivência e de resistência à dominação e à subordinação.

Neste ponto, é possível retomar um aspecto anteriormente abordado neste capítulo: o fato da entrada das mulheres no mercado de trabalho ser a estratégia de sobrevivência de algumas, mas também um caminho para a conquista da independência de muitas outras.

Ao lado desta necessidade ou opção de entrada no mundo do trabalho, estão questões, para as quais as respostas são quase sempre uma alternativa pessoal ou familiar, tais como: onde e quando entrar? Permanecer no mercado de trabalho é a melhor opção na sociedade moderna? Quais as estratégias que a mulher possui hoje para ingresso e permanência no mercado de trabalho?

2.3 A QUALIFICAÇÃO FEMININA COMO ESTRATÉGIA DE INGRESSO E PERMANÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO.

Outro aspecto importante a ser abordado nesta pesquisa é a reflexão a respeito da qualificação feminina, da tradição ou estigma carregado pela profissão escolhida e do impacto que isto pode ter na escolha da profissão, da

instituição de ensino e do tempo que se quer dedicar à profissão e à família, bem como na prospecção das possibilidades de ascensão que a carreira pode oferecer, de acordo com seus aspectos culturais.

Conforme discorreremos no item 2.1 deste capítulo, a família exerce uma importante influência na escolha das profissões e das atividades exercidas por membros, de acordo com o sexo, compondo a estrutura cultural de gênero. Esta estruturação cultural do gênero se reflete também na esfera profissional, conforme descreve Souza-Lobo (1991)

As tradições de masculinização e feminização das profissões e tarefas, se constitui às vezes por extensão de práticas masculinas e femininas: homens fazem trabalhos que exigem força, mulheres fazem tarefas que reproduzem tarefas domésticas. Mas, mais do que a transferência de tarefas, são as regras de dominação de gênero que se produzem e reproduzem nas várias esferas da atividade social. Não existe forçosamente uma coincidência da divisão sexual do trabalho na esfera da produção e da reprodução, de tal forma que sempre as tarefas masculinas numa e noutra esfera tenham a mesma natureza (p.152).

Sendo a divisão sexual do trabalho parte integrante do sistema de dominação que os homens exercem historicamente sobre as mulheres, são necessários mecanismos que justifiquem e perpetuem a manutenção desta divisão. A técnica pode ser considerada então como um fator de disputa nas relações de gênero, de acordo com Daune-Richard (2003), e a aproximação dos meninos à tecnologia e das meninas às atividades relacionais e de cuidado, já no ambiente familiar, é um fator que contribui para a “naturalização” do contato futuro com áreas profissionais correlatas.

Segundo Hirata (2003), a tese da incompetência e desqualificação feminina para profissões ligadas à tecnologia, se baseia também na importância atribuída ao diploma ou certificado proveniente dos níveis de educação e da sistematização escolar do conhecimento. Portanto, poderíamos à primeira vista concluir que os homens são mais qualificados que as mulheres, visto que têm mais acesso social, cultural e escolar à tecnologia.

As mulheres, entretanto, têm uma formação oriunda de sua educação familiar e de seu lar que a “prepara para uma série de funções repetitivas ou habilidade de realizar várias coisas ao mesmo tempo ou ainda a capacidade de se colocar numa relação de serviço e ter portanto uma capacidade relacional maior (p.149-150).”

A escola, por sua vez, contribui também para a manutenção dos papéis e atitudes culturalmente atribuídos aos meninos e meninas, naturalizando tendências masculinas e femininas para determinadas áreas, de futuros papéis sociais. Desde muito cedo os brinquedos e brincadeiras destinadas aos meninos, por exemplo, estimulam o raciocínio lógico e contato com a tecnologia, com a racionalidade, enquanto os brinquedos e brincadeiras destinados às meninas trazem à tona as situações de cuidado, atenção aos aspectos sociais e relacionais ou colaboração e trabalho em grupo.

A escola há séculos é um ambiente de reprodução das divisões sociais e culturais, dividindo pobres e ricos, negros e brancos, meninos e meninas. Seu poder de construção e manutenção de indivíduos adequados à conduta social de seu tempo é inquestionável. Porém, ao mesmo tempo em que ela perpetua diferenças de gênero na sociedade, ela é um efetivo veículo de comunicação, capaz de realizar grandes transformações em um sistema.

Baudelot (2003, p.321) lembra que foi através da escola que as mulheres tiveram reconhecimento público de suas capacidades, uma oportunidade tangível na busca pela igualdade entre os sexos e a conquista da superioridade em alguns terrenos, estimulando a construção de novos modelos de comportamento feminino. Sua força está no fato de que “uma mudança, mesmo mínima, que se comunica, ano após ano, a centenas de milhares de jovens, não pode ser abolida como um capricho da moda”.

A dimensão relacional da formação feminina, adquirida na esfera cultural, e principalmente fora dos ambientes institucionais socialmente aceitos, reforçada muitas vezes pela escola, que tem como ponto forte o desenvolvimento dos aspectos relacionais, não é considerada qualificação neste contexto. Entretanto, assim como a mulher é considerada desqualificada tecnicamente, o homem é visto como desqualificado ou semi-qualificado relacionalmente, ou seja, nesta ótica as mulheres podem ser interpretadas como dependentes tecnicamente do gênero masculino, enquanto os homens relacionalmente dependentes do feminino.

Daune-Richard (2003 p.65) por sua vez, comenta que as mulheres nos últimos trinta anos aproveitaram mais do que os homens a ampliação de oportunidades de escolarização regular e universitária. Este dado se confirma nas pesquisas realizadas por Cristina Bruschini e Maria Rosa Lombardi (2003),

tomando como base a década de 1990, analisando dados coletados de fontes como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

As mulheres ampliaram assim sua qualificação, dentro do contexto anteriormente citado, o que poderia alterar o antigo discurso de que a baixa qualificação dos postos de trabalho destinados às mulheres era devido ao menor valor de seu capital humano, tomando como parâmetro de medida o diploma e a experiência.

Porém, é possível perceber que o aumento do nível de escolarização das mulheres, ocorreu com um relativo “caráter sexuado” que alimentou, sobretudo, os setores de emprego já feminizados. Estes setores, por sua vez, são os que menos oferecem oportunidades de carreira e oferecem uma remuneração inferior.

Bruschini e Lombardi (2003 p. 333) afirmam que “tanto no ensino técnico quanto no nível superior de ensino, persistem determinados guetos femininos que se reproduzem, posteriormente, no mercado de trabalho”, sendo eles as áreas de imagem pessoal, artes, saúde e serviços no ensino técnico; lingüística, letras e artes, ciências humanas, ciências biológicas e ciências da saúde no nível superior.

A ampliação do nível de escolarização das mulheres, apesar de significativo, abre espaço para a constatação de que ainda assim, segundo Hirata (2002) in Silva e Gitahy (2006), “há um pólo composto por mulheres qualificadas, bem remuneradas e com prestígio social e, outro, formado por mulheres com baixa qualificação, mal remuneradas, sem prestígio social e, em grande medida em trabalhos informais e precários” (p.43), retroalimentando a cadeia de dominação e de desigualdades entre sexos na cadeia produtiva.

Um outro aspecto levantado na pesquisa de Bruschini e Lombardi (2003, p.334) é a ampliação, com base no vestibular de 1998, do ingresso de mulheres em áreas consideradas guetos masculinos, como as ciências agrárias, e um declínio na participação nas ciências da terra e na engenharia e tecnologias. Entretanto, a ruptura por parte das mulheres, dos guetos femininos, pode trazer benefícios na hora da colocação no mercado de trabalho em alguns casos.

Apesar das mulheres terem maior acesso às profissões consideradas tradicionalmente como masculinas, as pesquisas realizadas pelas autoras anteriormente citadas nos afirmam que as mulheres têm níveis de escolaridade mais altos do que seus colegas homens, e uma remuneração menor, para atuarem no mesmo cargo.

Para entender melhor o panorama atual, apresentado neste capítulo, bem como os motivos pelos quais as mulheres historicamente tiveram menos acesso aos cursos de formação profissional e esta desvalorização do conhecimento empírico, é preciso entender como o ensino profissional se desenvolveu no Brasil e as influências mundiais que sofreu, conforme será visto no capítulo a seguir.

3.0 CONTEXTO HISTÓRICO, ACESSO E METODOLOGIA DE ENSINO DA APRENDIZAGEM INDUSTRIAL

O intuito deste capítulo é demonstrar qual é o panorama atual da modalidade de ensino Aprendizagem Industrial, bem como a legislação vigente, as formas de acesso aos cursos ofertados e a metodologia de ensino empregada.

Para tanto, é importante apresentar brevemente a história da Educação Profissional no Brasil, situando o leitor quanto à evolução da organização, estrutura e filosofia dos cursos, o contexto no qual a instituição SENAI, analisada neste trabalho, foi criada, conhecendo também parte de sua evolução. Ao perpassar este contexto é possível, ainda, conhecer o público que teve acesso aos cursos, visando fornecer subsídios às análises futuras.

3.1 CONTEXTO SÓCIO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Durante o reinado de D. João II, em Portugal, tiveram início as Corporações de Ofício, iniciativa que sistematizava a educação empírica das profissões, que ocorria desde os tempos primitivos.

As Corporações de Ofício eram formadas por uma hierarquia, composta de três categorias: mestres, oficiais e aprendizes, sendo o aprendiz o primeiro passo para ingresso na profissão. Após quatro anos de trabalhos como aprendiz, orientados pelo mestre, ele recebia o “certificado de saída”, o que fazia dele um oficial, que por sua vez almejaria a posição futura de mestre.

Durante o Século XVI, com a chegada dos colonizadores ao Brasil, após um período de reconhecimento e exploração da natureza e geografia local, estabeleceram-se as primeiras fazendas, dotadas de oficinas que possuíam ferramentas necessárias para o trabalho que era desenvolvido. Segundo Fonseca (1986), além de extremamente caros, estas ferramentas e o trabalho manufaturado gozavam de certa consideração que, com o tempo, trouxeram a necessidade da transmissão dos conhecimentos acerca do manejo destas ferramentas e da tecnologia das profissões aos mais jovens.

Sendo o Brasil uma colônia portuguesa, as Corporações de Ofício foram aqui também instituídas e tiveram seu início no século da descoberta, prolongando-se até a Proclamação da Independência.

Quando os senhores rurais enriqueceram através da instalação de engenhos de açúcar, e os escravos passaram a realizar as atividades braçais, os ofícios manufatureiros passaram a ser ensinados a eles. Segundo Moraes (1996), a ordem escravocrata imprimiu um “menosprezo ao trabalho manual e a qualquer ofício de subsistência, considerados como coisa de escravo, isto é, aviltantes e repugnantes”, o que diminuiu consideravelmente o prestígio social do ensino de ofícios.

Com a descoberta do ouro nas Minas Gerais, além dos ofícios ensinados nos engenhos de açúcar aos escravos, e dos ofícios manufatureiros provenientes das Corporações de Ofícios, surgiu o ensino de ofícios voltado para as profissões diretamente ligadas às Casas da Moeda, porém destinados aos brancos, filhos de colonos e de funcionários das próprias casas.

A partir do ano de 1.808, com a influência de D. João VI, abrem-se os portos e a instalação de indústrias no Brasil é permitida. A aprendizagem começa a ser sistematizada, surgindo então diversas iniciativas, sendo algumas listadas por Fonseca (1986, p.97), como “o Colégio das Fábricas, a Companhia de Artífices do Arsenal Real do Exército, os Aprendizes da Real Impressão, a escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros do Conde de Palma, Aprendizagem de Lapidação de Diamantes”, entre outras, até o nascimento da indústria nacional neste período.

A educação profissional, até então, não era vista como algo que merecesse ser papel do Estado. Porém, a sociedade, representada por entidades civis destinadas a amparar órfãos e/ou ministrar ensino de artes e ofícios, por meio de recursos provenientes de quotas pagas pelos sócios ou de doações de benfeitores, membros da burocracia do Estado, criou e manteve Liceus de Artes e Ofícios.

Cunha (2000) relata que os primeiros Liceus de Artes e Ofícios criados foram os das cidades do Rio de Janeiro, Maceió, Ouro Preto, Mineira do Serro, Florianópolis e Manaus.

Segundo Moraes (1996), em 1882, após uma reforma que organiza o ensino nos Liceus, são abertas as matrículas para as ocupações ensinadas nestas instituições, que eram: carpinteiro, marceneiro, pedreiro, serralheiro, gravador, estucador, abridor, alfaiate, canteiro, chapeleiro, dourador,

entalhador, fundidor, litógrafo, maquinista, ourives, oleiro, modelador, sapateiro e seleiro.

Os Liceus funcionavam com uma metodologia de escola-oficinas e realizavam o produto final em escala, muitas vezes fornecendo artefatos utilizáveis para as empresas. Cunha (2000) descreve que quando o aluno era admitido como aprendiz, passava a receber noções gerais sobre o ofício escolhido no próprio trabalho, onde era colocado auxiliando um operário adulto e, depois de um tempo tornava-se operário efetivo. Os aprendizes começavam recebendo pequenos salários e a meta era alcançar o salário de um operário comum.

Os alunos dos Liceus eram, em sua maioria, filhos de imigrantes e jovens oriundos das classes mais pobres, com o objetivo de ascender socialmente através da educação e de uma profissão.

Desde então, um modelo dual de educação mantinha-se claro: os filhos da burguesia freqüentavam o ensino literário, em estrutura distinta de educação, e os filhos do proletariado, a educação profissional, quando conseguiam. Durante este período da história do Brasil, apenas a educação voltada para a cultura intelectual era valorizada, o ensino para profissões literárias era considerada nobre, e o ensino de trabalhos manuais ainda carregava o estigma da inferioridade.

Paralelamente ao contexto educacional da época, os indícios do fim da escravidão rondavam a sociedade, e segundo Cunha (2000), os intelectuais do Novo Império perceberam que a escravidão, além dos altos custos, era um empecilho à acumulação do capital. Para tanto, formar trabalhadores livres, que vissem o trabalho como um dever, era a solução possível.

Assim, ao fim do Império, por mais que houvesse quem defendesse medidas de trabalho compulsório e de descarte dos ex-escravos pelos estrangeiros, o pensamento dominante ia na direção da educação dos recém libertos e dos negros, índios e mestiços para se transformarem na força de trabalho livre e qualificada, disposta à exploração capitalista, tendo interiorizado as disciplinas e as motivações necessárias ao trabalho fabril. (CUNHA, 2000, p.183)

Segundo Fonseca (1986), no período compreendido entre 1889 e 1909, os Estabelecimentos Industriais passaram de 636 para 3.362, e a quantidade de operários passou de 24.369 para 34.362. Com a posse de Nilo Peçanha na Presidência da República em junho de 1.909, fica clara a percepção do então

presidente às necessidades nacionais, quando em 23 de setembro de 1.909, Peçanha assina o Decreto 7.566, criando escolas de aprendizes artífices nos Estados, “o marco inicial das atividades do Governo Federal no campo do ensino de ofícios” (FONSECA, 1986, p.174).

No Brasil, mais especificamente no Estado de São Paulo, no período compreendido entre o final do Século XIX e início do Século XX a industrialização tornou-se expressiva e o uso da mão-de-obra imigrante fundamental. Segundo Moura (1982) , "o emprego de mulheres, de menores e mesmo de crianças, como trabalhadores diretamente ligados à produção, economicamente necessário à família operária e recurso dos mais interessantes para o empresário industrial", torna-se característico ao findar do século XIX. Em uma empresa paulista, entre os quase 3000 operários, mais de 1100 eram moças entre 15 e 18 anos de idade. Em algumas das indústrias os donos alegavam ter menores a título de aprendizagem do ofício, apesar da jornada de trabalho destes jovens e crianças de ambos os sexos ser de até 14 horas diárias.

Ainda segundo Moura, as regulamentações do trabalho da mulher e do menor tanto no Estado de São Paulo quanto no País, até o final do Século XIX não eram representativas e até 1920 eram diluídas em decretos e leis de caráter mais amplo. Em São Paulo neste período, a idade mínima para a admissão em indústrias era estabelecida em doze anos de idade, mas com ordem de autoridades competentes o trabalho podia se tornar acessível também a crianças de 10 anos de idade.

As leis e decretos da época eram contraditórios e muitas vezes a legislação estadual sobrepunha-se à legislação federal, porém, tanto o governo federal quanto o governo estadual preocuparam-se em relacionar funções e setores industriais onde não era permitido o trabalho do menor, bem como sua jornada máxima de trabalho.

Neste mesmo contexto, crianças e menores que não se encontravam no processo produtivo tornaram-se uma preocupação para o governo, pois, sem seus pais por perto e com tempo livre tornavam-se significativas a prática de pequenos furtos e de muitas traquinagens, principalmente nos locais onde a renda era mais baixa e muito populosos para a época. Cresce então a

necessidade da criação de locais apropriados para a educação dessa camada da população.

Segundo Fonseca (1986), as Escolas de Aprendizes Artífices foram inauguradas entre 1º de janeiro e 1º de outubro de 1910, num total de 19 escolas, ainda com instalações inadequadas e precárias condições de funcionamento das oficinas. Estas escolas tinham por finalidade

A formação de operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício, em oficinas de trabalho manual ou mecânico, que forem mais convenientes e necessários ao estado em que funcionar a escola, consultadas, quando possível, as especialidades das indústrias locais (CUNHA, 2000, p. 63)

As décadas de 1920 e 1930 ficaram marcadas pela impulsão de movimentos que defendiam a industrialização do ensino profissional, alguns para a obtenção de recursos com a venda dos produtos, a fim de manter a escola, outros, como Roberto Mange (1885-1955), lutavam pela industrialização da escola como de grande importância para a cultura intensa do trabalho manual e do desenho para o estímulo do gosto profissional.

Surgiram neste período também projetos buscando uma educação profissional extensiva e obrigatória a todas as classes sociais e diversos projetos parlamentares que buscavam uma solução milagrosa ou revolucionária para o ensino de ofícios.

Em 1932 é lançado o Manifesto dos Pioneiros, que tinha como intuito tornar-se uma grande reivindicação, em nível nacional, de um grupo que procurava trazer para si a liderança na condução do processo de modernização do país. Fazia uma grande crítica ao caráter inorgânico da educação pública no Brasil, lançando mão ainda de uma comparação entre uma escola tradicional que estava vigente e que se propunha a combater, e uma escola socializada que deveria ser implementada, que se voltava para a coletividade e a preparação de uma “hierarquia democrática e das capacidades”.

O Manifesto e os intelectuais que o defendiam trouxeram para a educação no Brasil algumas mudanças significativas, tal como a retirada de conteúdos profissionais do ensino primário na década de 1950 e 1960. Ele foi um impulso para a criação de novas leis e novos olhares para a educação, um estopim de grandes mudanças que estariam por vir. Mas foi apenas em 1942 que a união regulamentou a chamada Lei Orgânica do Ensino Industrial,

através do Decreto-lei nº 4073 de 30 de janeiro, e que tinha como intuito modificar o panorama da educação profissional no Brasil, por meio da criação do SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial em todo o Brasil, o qual detalharemos no item 2.2.

Voltando nosso olhar para o Estado do Paraná, com base na pesquisa realizada por Queluz (2000), na década de 1910 a industrialização tinha por carro chefe o mate. Com a implantação da estrada de ferro que ligava Curitiba a Paranaguá, cidade portuária do Estado, a migração para a capital do Estado ficou ainda mais intensa, a população começou a organizar suas moradias nas proximidades dos trilhos e em cortiços verticais no centro da cidade.

Este panorama não combinava com a Curitiba planejada pela burguesia, sintonizando “as elites paranaenses com os anseios modernizantes e civilizatórios de seus pares no restante do país, o que faria com que recebessem de braços abertos a Escola de Aprendizes Artífices do Paraná (Queluz, 2000, p.38)”.

Ainda segundo o autor, a Escola de Aprendizes Artífices do Paraná foi fundada em 16 de janeiro de 1910, e iniciou suas atividades com 45 alunos divididos em oficinas de alfaiate, sapateiro e marceneiro. Até o final daquele ano tiveram início oficinas de serralheiro mecânico, seleiro, tapeceiro, pintura decorativa e escultura ornamental, perfazendo ao final do ano um total de 219 alunos. No período entre 1910 e 1922, de um total de 2.384 alunos, 66% eram brasileiros e 34% de outras nacionalidades, com destaque para italianos, com quase 17% do total (p.53)

A Escola de Aprendizes Artífices do Paraná funcionou através de escolas-oficinas, como na Escola de São Paulo, e também passou por dificuldades como a extrema pobreza de seus alunos, a falta de vestimentas deles para o frio e as epidemias de doenças contagiosas, que por muitas vezes exigiram um recesso por parte da escola, sendo a regulamentação da educação profissional por meio da Lei Orgânica, anteriormente citada, e a criação do SENAI, um importante estímulo para o Estado e a população.

3.2 A CRIAÇÃO DO SENAI E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEGISLAÇÃO

Segundo Cunha (2000), no início o SENAI teve seu foco na elaboração e sistematização de cursos de Aprendizagem Industrial, que eram voltados à

qualificação formal dos aprendizes, porém o contexto histórico da época, permeado por uma economia do período de guerra, fez com que esta modalidade de ensino ficasse em segundo plano na instituição por alguns anos, cedendo espaço aos cursos de qualificação de curta duração.

Apesar de o Decreto-lei de criação do SENAI ter sido regulamentado em 1942, foi apenas em 1946 que foi baixada a Portaria nº 470 de 7 de agosto, elencando a relação de ofícios qualificados nos diversos grupos industriais, que serviriam como base na sistematização dos cursos, para o ensino dos referidos ofícios, ainda na modalidade de qualificação profissional.

Em 12 de agosto de 1946, o Decreto-lei nº 9576 inst itui como obrigatória a contratação, por parte dos industriários, de um número de aprendizes equivalente a 5% no mínimo, e 15% no máximo, dos operários que fazem parte do quadro funcional de indústrias de médio e grande porte, cujos ofícios demandassem formação profissional, o que dá início a uma pressão para que a criação e a sistematização dos cursos de Aprendizagem Industrial ocorressem.

Além da obrigatoriedade de contratação de aprendizes, o Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que cria o SENAI, complementado após pelo Decreto-lei nº 6.246 de 5 de fevereiro de 1944, previa uma contribuição compulsória de 1% sobre o montante de remuneração paga pelos estabelecimentos contribuintes a seus empregados, como o percentual de contribuição ao SENAI, que ficaria responsável pela formação profissional destes aprendizes, formando um elo entre o SENAI, o aluno e a empresa.

Desde então, o SENAI oferta cursos de educação profissional em diversas modalidades regidas pela legislação vigente, subsidiado tanto pelo recurso financeiro proveniente da contribuição compulsória, quanto de parcerias e cobrança de serviços.

A parceria escola-indústria, mediada pelos cursos de Aprendizagem Industrial, garantiu a contratação dos alunos como aprendizes nas empresas por décadas.

No início da década de 1990, a sociedade se mobilizou para rever a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT no que tange à legislação relacionada ao aprendiz, instituindo então a Lei 10.097/00.

A Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000, instituiu que, não só os estabelecimentos industriais, mas todos os de médio e grande porte, passariam

a ter obrigatoriedade de contratação de aprendizes, seguindo o mesmo percentual anteriormente citado. Instituiu ainda, que fosse possível não só o Sistema S ministrar aprendizagem, mas também instituições cadastradas junto ao Ministério Público do Trabalho, o que ampliou o número de vagas e a possibilidade de acesso dos alunos aos cursos.

Hoje, a aprendizagem é cercada por cuidados que vão desde a preocupação com a metodologia de ensino, até com as áreas em que este aprendiz será inserido na indústria. Considera-se a Aprendizagem atualmente como

A formação técnico-profissional – compatível com o desenvolvimento físico, moral, psicológico e social do menor – caracterizada por atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva, desenvolvida no ambiente de trabalho. [...] destinada à qualificação ou habilitação inicial de jovens aprendizes, caracterizada pela articulação entre formação e trabalho.(SENAI DN, 2004, p.12)

O aluno matriculado em cursos de Aprendizagem recebe a denominação de Aprendiz. A palavra aprendiz condiz com sua condição no ingresso aos cursos desta modalidade, devido ao fato da atual legislação determinar que ele deva possuir idade entre 14 e 24 anos incompletos, sendo na grande maioria dos casos o primeiro contato do jovem como a formação profissional, o mercado de trabalho e o emprego formal.

Este contato com o mercado de trabalho e com o emprego formal deve-se ao fato de que, além da matrícula no curso ofertado pelo SENAI ou por instituição autorizada a ministrá-lo, o jovem é submetido à complementação do aprendizado que recebe na instituição de formação profissional, através de um contrato de aprendizagem, firmado com uma empresa cotista.

Muitos são os decretos, artigos e parágrafos que regem esta modalidade na legislação brasileira, porém podemos citar como os mais importantes na atualidade a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, a Lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000, a Portaria nº 6, de 5 de fevereiro de 2001, a Portaria nº. 20 de 13 de setembro de 2001 e o Decreto nº. 5.598 de 1º de dezembro de 2005.

Mesmo após a evolução da legislação trabalhista brasileira, por meio de seus decretos e portarias, a obrigatoriedade de contratação dos aprendizes ainda é vigente, contratação esta que ocorre por meio do Contrato de Aprendizagem, ou seja:

contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado não superior a dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação (SENAI, 2004, p.13).

A legislação atual não modificou a idade mínima de ingresso do aprendiz aos cursos e formação profissional e à indústria, porém, a competitividade do mercado de trabalho atual e a necessidade de uma educação gratuita e de qualidade, fez com que, com o passar dos anos, a procura pelos cursos ofertados pelo SENAI aumentasse significativamente, obrigando a instituição a adequar seu processo de entrada nos cursos de acordo com o momento histórico vivido.

3.3 PERFIL DOS JOVENS E FORMAS DE ACESSO AOS CURSOS DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL

Os primeiros alunos a serem contemplados pela Aprendizagem Industrial no Brasil, conforme estabelecido no Decreto-lei nº 4.481 de 16 de julho de 1942, em seu artigo 2º, seriam “em igualdade de condições, para a admissão aos lugares de aprendiz, em primeiro lugar, os filhos, inclusive órfãos e, em segundo lugar, os irmãos de seus empregados”.

No artigo 3º deste mesmo decreto, os candidatos precisavam ter, como pré-requisitos, as seguintes condições:

1. ter concluído o curso primário ou possuir conhecimentos mínimos essenciais para a preparação profissional;
2. ter aptidão física e mental, verificada por processo de seleção profissional, para a atividade que pretende exercer;
3. não sofrer de moléstia contagiosa e ser vacinado contra a varíola.

Segundo Lima (2002, p. 50), o SENAI tinha como papel ministrar a capacitação profissional aos jovens que já estavam trabalhando em indústrias, porém, o fato de exigir a conclusão do curso primário deixava de fora uma parcela da população que não correspondia aos requisitos mínimos, mas que também necessitavam de algum tipo de amparo educacional.

Com a evolução das relações sociais e de trabalho da sociedade, o ciclo de entrada para os cursos de aprendizagem modificou-se também. Por décadas passou a acontecer da seguinte maneira: ao invés das indústrias contratarem e posteriormente encaminharem os aprendizes para os cursos do SENAI, a responsabilidade pela seleção destes alunos passou a ser do SENAI, que recebia das indústrias a solicitação do número de aprendizes que necessitava, e encaminhava seus alunos dos cursos de Aprendizagem Industrial para que as indústrias os contratassem.

Houve, porém, um forte motivo para que isso ocorresse: o número de indústrias que necessitavam de aprendizes era maior do que a capacidade instalada do SENAI.

O que passou a ocorrer foi uma divulgação por parte do SENAI à comunidade das suas datas de processo seletivo, e todos recebiam o mesmo tratamento: realizavam a inscrição, respondiam a prova no dia e hora marcados, o resultado era colocado em edital e, no caso de grande procura ou de disponibilidade de um psicólogo ou pedagogo, era feita também uma entrevista, visando identificar o interesse do candidato pela profissão escolhida, independente da condição social e/ou financeira de sua família.

Este processo elitizou o acesso aos cursos, pois os melhores colocados neste processo seletivo passaram a ser os jovens de nível social mais elevado, que possuíam maior ou melhor escolarização regular.

Podemos entender então, que não só o contexto industrial trouxe mudanças para dentro da instituição, mas também o novo público que adentrava os cursos trazia consigo novas necessidades e respostas à forma de ensinar utilizada pela instituição.

Atualmente o SENAI Paraná possui duas formas de ingresso nos cursos de Aprendizagem Industrial: uma através da indicação dos alunos por instituição social parceira, onde é ela quem realiza uma seleção prévia destes candidatos, conforme critérios da própria instituição; ou por meio de processo seletivo convencional, onde o aluno se inscreve e comparece em data e horário marcado para realizar a prova. Antes disso, porém, ele deve apresentar no momento de inscrição para o teste uma carta de indicação de alguma empresa que tenha interesse em contratá-lo como aprendiz, caso aprovado.

Há uma autonomia por parte do SENAI PR para definir as formas de acesso e a metodologia de criação e desenvolvimento das ações educacionais, pois cada um dos Departamentos Regionais do SENAI - DRs, ou seja, cada estrutura SENAI nos estados brasileiros possui uma administração individualizada. Porém, todos os DRs são subordinados a um Departamento Nacional, que lança as diretrizes que devem ser seguidas no Brasil, sendo que cada DR tem a liberdade de executá-las e de resolver os problemas pertinentes à sua gestão de forma independente.

3.4 METODOLOGIA DE ENSINO DA APRENDIZAGEM INDUSTRIAL

Segundo Fonseca (1986) os primeiros cursos de Aprendizagem Industrial limitavam-se a ensinar de forma teórica, por meio de disciplinas de Tecnologia e Desenho Técnico, por exemplo. Anos mais tarde, o SENAI começa a construir seus prédios próprios e montar suas oficinas conforme a necessidade da Indústria e dos cursos que seriam implementados, para a inclusão de aulas práticas nos currículos.

Os alunos que freqüentavam as aulas, na maioria das vezes, eram muito carentes e não tinham previsão de continuar seus estudos na escola regular.

Unindo o perfil destes alunos com a metodologia de trabalho utilizada pelas indústrias nas décadas de 1940 a 1960, o SENAI traçou um modelo de profissional a ser formado, com características que atendessem as indústrias, e uma metodologia educacional com vistas à padronização do processo de ensino aprendizagem, baseado na repetição e no saber fazer.

Esta metodologia educacional, que foi utilizada nas salas de aula do SENAI até o final da década de 1980, tinha como alicerce as chamadas Séries Metódicas Ocupacionais – SMOs.

Para a aplicação das SMOs, havia documentos norteadores da prática pedagógica, que auxiliavam o professor na realização de sua tarefa na oficina e na sala de aula.

Um destes documentos chamava-se “Aplicação de Séries Metódicas Ocupacionais”, datado de 1973, onde seu autor, Alcides de Alcântara, elucida o leitor com uma explicação simples e objetiva do que eram as Séries Metódicas

Ocupacionais – SMO: “é o conjunto de Folhas Individuais de Instrução, e que são a base (grifo do Autor) utilizada na Formação Profissional”.

Em uma definição mais completa, as Séries Metódicas Ocupacionais são:

Uma metodologia de educação profissional que engloba tarefas, operações e informações tecnológicas, ordenadas para fim de educação profissional, com base em análise profissional. (SENAI DN, 1999, p. 85)

Para que tenhamos uma visão clara do que se propunha com as SMOs, segue abaixo uma passagem do capítulo II do documento de Alcântara:

Admitimos que entre o ato de ensinar e aprender existe uma distância, que será vencida através de um caminho pelo qual será transportada toda a bagagem de conhecimentos. Esse caminho é o método de ensino a ser empregado, e a bagagem o programa. Naturalmente, para facilitar o transporte desta bagagem, utilizamos um veículo que é o material didático. Esse veículo é conduzido pelo docente, com técnica, para chegar a um objetivo que se deseja atingir, isto é, a conduta final que se espera para o educando após aprender. (ALCANTARA, 1973, p.7)

Durante a vigência das SMOs, o material didático impresso era o norteador de toda a atividade docente e refletia na prática pedagógica o ritmo impresso na indústria: fragmentação do conhecimento em etapas previamente estabelecidas.

O curso era montado com base em uma análise ocupacional, feita na indústria por técnicos designados pelo SENAI, onde a ocupação era fragmentada em pequenas partes, com as atividades que precisavam ser dominadas por parte do aprendiz para que, ao final do curso, ele tivesse plena capacidade de trabalhar naquela função.

Destas subdivisões do trabalho desenvolvido na ocupação, criavam-se as fichas utilizadas como material didático. Estas fichas seguiam uma lógica pré-determinada, partindo sempre do menor para o maior grau de complexidade.

Havia diferentes fichas para cada novo conhecimento a ser adquirido, conforme quadro a seguir:

QUADRO 1 - MATERIAL IMPRESSO DA SÉRIE METÓDICA OCUPACIONAL

Nome da Ficha	Usuário	Função da Ficha
FIT – Folha de Instrução Tecnológica	Alunos	Apresentar informações tecnológicas, referentes ao estudo de equipamentos e de elementos de tecnologia. Indica com que fazer.
FO – Folha de Operação	Alunos	Apresenta o processo correto de execução de uma operação, passos e subpassos. Indica como fazer.
FT – Folha de Tarefa	Alunos	Apresenta a seqüência de execução de um trabalho. Indica o que fazer.
Folha Roteiro de Trabalho	Alunos e docentes	Folha para registro de roteiro de trabalho elaborada pelo aluno, sob a orientação do docente, onde são indicadas as operações, os passos, os cuidados com segurança e as ferramentas a serem utilizadas, assim como as informações tecnológicas necessárias à execução do trabalho.
Plano de demonstração	Docentes	Planejamento do docente para o desenvolvimento de aulas práticas, visando atingir os objetivos de acordo com os conteúdos estabelecidos.
Mapa de Registro de Avaliação	Docentes	Conjunto de fichas de avaliação onde registravam-se os índices de desempenho dos alunos nas diferentes tarefas.

Fonte: Autoria própria – baseado em SENAI DN, 1999.

O conjunto destas fichas, ao final do curso, proporcionava ao aluno um panorama detalhado do conjunto de tarefas e operações que ele desenvolveria na Indústria, como uma espécie de manual das tarefas técnicas e tecnológicas.

As SMOs também supriam a necessidade de improvisação que muitas vezes era necessária na instituição, devido ao fato do SENAI, assim como as outras instituições de formação profissional da época, não possuir um corpo docente conhecedor de todas as ocupações ensinadas. Segundo Cunha (2000) para estes professores o material deveria ser tão detalhado quanto o dos alunos.

De acordo com Castro (2003), outra vantagem das SMOs era o fato de que o investimento sério e pesado na preparação inicial dos materiais fazia com que a atualização deles pudesse ser realizada com mais facilidade.

Uma adaptação metodológica no início da década de 1970 trouxe às SMOs uma ênfase no ensino profissionalizante centrado no aluno, o chamado Método de Instrução Individual. Nesta metodologia o professor era um guia, um orientador, e o aluno conduzia seu ritmo de aprendizado por meio dos avanços realizados nas tarefas. Cada tarefa era composta de quatro partes: o estudo da

tarefa, a comprovação do conhecimento, a aplicação, generalização ou transferência do conhecimento e a avaliação, conforme descreve Cunha (2000, p.67).

A partir da década de 1980, as mudanças no contexto do mundo do trabalho e na industrialização brasileira, bem como os modelos de qualidade e produtividade, importados dos Estados Unidos e do Japão, modificaram as necessidades de qualificação da mão-de-obra assalariada, e também a visão de trabalhador ideal para este novo contexto.

A inovação tecnológica e organizacional

que se inicia em 1984-85, a partir da retomada do crescimento econômico (que sucede a profunda recessão dos primeiros anos da década) e vai até o final dos anos oitenta, caracteriza-se por uma rápida difusão de equipamentos. Embora nesta fase as empresas também iniciassem a busca de novas formas de organização do trabalho, baseadas sobretudo nas técnicas japonesas, vários estudos enfatizaram o fraco desempenho empresarial em inovações organizacionais no período, ainda que houvesse muita diferença de comportamento em outros setores. (LEITE, 1994, p. 567)

A educação também teve reflexos neste período, porém, tanto a educação quanto os processos sociais não se adaptaram rapidamente. A inserção da tecnologia avançada nas indústrias trouxe à tona uma problemática: os trabalhadores já não poderiam mais ter uma visão limitada do seu ambiente de trabalho e ocupação desenvolvida, muito menos uma escolarização precária, pois teriam grandes dificuldades em se adaptar aos novos processos produtivos.

As tecnologias provocam uma obsolescência das velhas habilidades e criam outras. A criação de novas exigências supera a destruição das velhas. No setor industrial, está havendo uma tendência de elevação contínua do conhecimento, educação, senso de responsabilidade e capacidade de transferência de conhecimentos de uma área para outra. (PASTORE, 1998, p.43)

Percebeu-se, então, que a metodologia das SMOs, que foi eficaz para o contexto industrial e tecnológico até aquele momento, necessitava ser reciclada ou substituída.

No início da década de 1990, formou-se um comitê nacional para reelaboração da metodologia educacional do SENAI Brasil. Enquanto este processo se consolidava, o SENAI Paraná passou a adotar uma metodologia com base no conteudismo, ou seja, em um eixo norteador de conteúdos, que

foram agrupados em apostilas, porém com uma maior flexibilidade didática para o professor trabalhar em sala de aula.

A metodologia educacional formulada pelo comitê nacional na década de 1990 começou a ser implantada no SENAI Paraná apenas na década de 2000, como projetos piloto em alguns cursos de qualificação, e é denominada internamente de Metodologia da Formação Profissional por Competências.

A criação de um comitê para a elaboração de uma nova metodologia, e a necessidade de formar um trabalhador diferente do historicamente preparado pela instituição, era um reflexo de dois fatores importantes para a economia:

Por um lado, o aprofundamento da crise econômica a partir de 1990 diminuiu brutalmente o mercado interno, forçando as empresas a se voltar para o exterior; por outro, a política de abertura adotada pelo governo Collor obrigou as empresas a melhorar suas estratégias de produtividade e qualidade para fazer frente à concorrência nacional. (LEITE, 1994, p. 573)

Assim sendo, o SENAI trouxe à tona esta nova metodologia no intuito de atender melhor as necessidades da indústria, formando então o profissional que esta nova indústria desejava e necessitava.

A nova visão do processo produtivo e da reestruturação, fez com que se criasse

De um lado, em escala minoritária, o trabalhador “*polivalente e multifuncional*” da era informacional, capaz de operar com máquinas com controle numérico, e de, por vezes, exercitar com mais intensidade sua dimensão mais intelectual. E, de outro lado, há uma massa de trabalhadores precarizados, sem qualificação, que hoje está presenciando as formas de part-time, emprego temporário, parcial, ou então vivenciando o desemprego estrutural. (ANTUNES, 2002, p.184)

Neste contexto, o trabalhador precisa de mais do que a instrução formal para a ocupação, precisa desenvolver sua “trabalhabilidade”, que segundo Deffune e Depresbiteres (2000, p.13), é “o conjunto de competências e capacidades que são desenvolvidas tornando o profissional apto para o desempenho de atividades com ou sem vínculo empregatício”.

A escola profissionalizante não podia ficar para trás neste contexto, devendo corresponder a estas expectativas, mediando o desenvolvimento das aptidões desejadas pelo mercado de trabalho, pela sociedade e pela inovação tecnológica constante.

O profissional solicitado para este novo modelo imposto pelo mercado de trabalho, ainda vigente, deve ser capaz de trabalhar em equipe, ter

capacidade crítica e autonomia para gerir seu trabalho, e saber onde buscar o conhecimento necessário para a resolução de problemas e para a atualização constante.

A educação profissional passa então a se defrontar com exigências em termos de definição de perfis profissionais de conclusão coerentes com as competências demandadas pelo mundo produtivo, da estruturação de currículos desenvolvidos com base em competências considerando os princípios de contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade, da incorporação de processos de aproveitamento de estudos e experiências, e inclusive de certificação profissional. (SENAI DN, 2003, p. 14)

O conceito de competência adotado pela instituição é descrito como “a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes profissionais necessárias ao desempenho de atividades ou funções típicas, segundo padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho (SENAI DN, 2004, p. 16)”.

Para que esta formação atendesse realmente a Indústria, as mudanças tecnológicas, e facilitasse a conquista de um emprego formal, ela deveria ter seu início no diálogo com os atores mais próximos da ocupação que se deseja sistematizar e orientar o aprendizado.

O primeiro passo definido na metodologia criada pela instituição é a criação de Comitês Técnicos Setoriais, que unem técnicos que atuam na profissão e na área pretendida, representantes de indústrias, representantes do sindicato da área, representantes da área pedagógica e instrutores do SENAI.

Através do comitê é definida qual a competência geral que este profissional deve ter para atuar na ocupação mapeada, ou seja, “a síntese do essencial a ser realizado pelo trabalhador qualificado” (SENAI DN, 2004, p.16).

Após a definição da competência geral, esta é desdobrada em funções e subfunções que este profissional irá desenvolver, também elaboradas durante o comitê.

O próximo passo consiste na elaboração do desenho curricular, que é uma tradução pedagógica das competências do perfil profissional (SENAI DN, 2004, p. 18), listando-se tudo o que é necessário proporcionar de conhecimentos teóricos e práticos aos alunos para que sejam capazes de desenvolver suas funções e subfunções.

A consequência destas realizações conjuntas com os atores é a elaboração do desenho curricular do curso, que irá detalhar quais as

competências, habilidades e atitudes que os alunos precisam desenvolver para realizar as funções e subfunções elencadas.

A metodologia do professor em sala de aula não fica presa a um material didático específico. Um dos eixos norteadores da didática é a elaboração de situações problema, de pesquisas e de apresentações, seminários e debates a respeito dos assuntos tratados.

O professor deixa de ser o centro do processo de ensino-aprendizagem, o detentor de todo o conhecimento e passa a fornecer para o aluno as orientações necessárias para a busca do conhecimento, adequado às situações levantadas em atividades escolares, além de estimular o aluno a desenvolver suas potencialidades.

Quando o aluno vai para o mercado de trabalho, sabe o que estudou, para que estudou e como ele pode buscar mais conhecimento e qualificação, tendo esta visão de que as atualizações devem ser constantes, e que para atender ao atual mercado de trabalho e às mudanças tecnológicas, só o conhecimento construído na escolarização formal não é suficiente.

A visão de formação por competências descrita até o momento é a visão da instituição, da forma como a metodologia é percebida internamente.

A metodologia baseada em competências, habilidades e atitudes na formação para o trabalho foi também utilizada nas instituições de educação profissional em nível nacional, pois fez parte da política nacional de educação profissional do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso.

O SENAI Paraná adotou e está migrando para a aplicação da Metodologia de Formação por Competências, com o foco no atendimento às indústrias e na inovação da prática profissional dos seus docentes.

Além das mudanças na metodologia educacional e das formas de acesso, há ainda uma preocupação latente com a inclusão de pessoas com deficiência, bem como a busca pela equidade nas práticas, no que tange a raça, etnia e gênero, política esta que está vigorando na instituição em nível nacional.

No Estado do Paraná, as ações relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência encontram-se mais avançadas que as relacionadas a raça, etnia e gênero. O tema desta pesquisa foi definido visando contribuir na busca pela

eqüidade de gênero na instituição. Antes, porém, de apresentarmos os resultados da pesquisa, serão descritos seus procedimentos metodológicos.

4.0 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A descrição dos procedimentos metodológicos adotada neste trabalho segue uma visão descritiva, pois sendo a pesquisa de natureza qualitativa, que valoriza o contexto de observação, análise e coleta dos dados, exige, por este motivo, informações detalhadas sobre a obtenção dos dados.

Os procedimentos metodológicos utilizados na coleta, análise e elaboração dos dados desta pesquisa, foram constituídos por meio de diferentes estratégias. O método inicialmente utilizado foi a observação direta intensiva, realizada por observação participante, seguida do levantamento de dados estatísticos, publicações institucionais e documentos da instituição.

Posteriormente, foi realizada uma pesquisa qualitativa, aplicada por meio de entrevistas semi-estruturadas, a um público composto por 7 alunas, 8 alunos, 3 docentes, 3 profissionais da área da mecânica automotiva (coordenadores técnicos de oficina), bem como coordenação pedagógica do curso, estabelecendo um diálogo com os dados estatísticos e o referencial teórico, conforme descreveremos a seguir.

4.1 OBSERVAÇÃO DIRETA INTENSIVA

O trabalho teve como ponto de partida o levantamento de materiais acadêmicos e de pesquisas em andamento ou concluídas, realizado em sites de busca, bibliotecas universitárias e de pós-graduação *strictu e latu sensu*, bem como em publicações periódicas e de referenciais bibliográficos, que tratassem de temas relacionados à inserção de mulheres na formação profissional, voltada a profissões consideradas tradicionalmente masculinas.

O resultado desta busca inicial mostrou que há pesquisas nesta área, porém, em sua grande maioria, voltadas para níveis superiores de escolarização, tais como cursos técnicos em nível médio, pós-médio e em cursos de graduação.

Não foi encontrado nenhum trabalho voltado à formação profissional inicial, modalidade de Aprendizagem Industrial, o que serviu como um estímulo para a elaboração deste trabalho de pesquisa.

O segundo passo foi um período de observação direta intensiva, realizada por meio de observação participante, que consiste “na participação

real do pesquisador com a comunidade ou grupo, sendo ele pertencente à mesma comunidade que investiga” (Marconi, Lakatos, 2005, p.196). Esta observação foi realizada de forma individual, durante todo o processo de elaboração desta pesquisa, em momentos distintos e em diferentes Unidades do SENAI Paraná, visto que a pesquisadora trabalhava na instituição no período de realização da pesquisa, com o público alvo: os(as) alunos(as) de cursos de Aprendizagem Industrial.

Durante a observação inicial, realizada nas Unidades do SENAI de Curitiba e região, um aspecto em especial chamou a atenção: a quantidade de meninas em sala de aula era bem menor do que a de meninos, e variava conforme a ocupação ensinada no curso. Nos cursos das áreas da Metalmeccânica e Eletroeletrônica, por exemplo, havia no máximo duas meninas em cada sala com 16 alunos, ao contrário das turmas das áreas Têxtil e Vestuário e Gestão Industrial, onde elas eram maioria absoluta ou metade do total de alunos das turmas.

No período de elaboração e aplicação da pesquisa, ocorreram dois eventos que permitiram observação da interação entre alunos e alunas de diferentes cursos de Aprendizagem Industrial, tanto na realização de um trabalho em equipe, quanto na realização do trabalho individual, focado em resultados baseados na competência técnica de alunos e alunas, que competem entre si: a Olimpíada do Conhecimento Etapa Nacional¹, que ocorreu na cidade de Recife em março de 2006, e a Olimpíada do Conhecimento Etapa Estadual, que ocorreu na cidade de Maringá em outubro de 2007.

Estes momentos de observação tiveram como intuito analisar as relações interpessoais destes jovens, que poderiam servir como subsídio por ocasião da análise das entrevistas realizadas com o público-alvo da pesquisa.

¹ A Olimpíada do Conhecimento é uma competição de educação profissional, composta por provas de habilidades intelectuais e de habilidades técnicas, em 31 áreas tecnológicas, onde os melhores alunos de cada ocupação industrial contemplada competem entre si, seguindo parâmetros pré-estabelecidos, galgando uma posição de destaque.

As etapas estão descritas no site do evento (www.pr.senai.br/olimpiada).

Este evento, além de reunir os melhores alunos em cada uma das ocupações, também mobiliza uma grande estrutura de realização, coordenada e efetuada por uma equipe de funcionários das Unidades SENAI do Estado ou cidade que recebe e promove o evento.

Na etapa nacional a observação ocorreu de forma mais distante, sem interação com os participantes, porém, na etapa estadual, a observação foi direta e intensiva, pois a pesquisadora fez parte da equipe organizadora do evento, com a atribuição de coordenar a visitação de cinco mil alunos, tanto de Unidades SENAI de todo o Estado do Paraná, quanto de alunos de escolas públicas de Maringá e região.

A equipe escalada para guiar a visitação dos grupos de alunos foi composta por 90 alunos e alunas da Unidade SENAI de Maringá, de todos os cursos de Aprendizagem Industrial ofertados na cidade, que interagiram e trabalharam juntos nos quatro dias em que ocorreram as visitações ao evento.

Além disso, foi possível ter acesso ao resultado das avaliações de algumas ocupações, e observar o comportamento de alguns alunos competidores.

Os dados coletados na observação realizada nas Olimpíadas foram registrados em diário de campo, e contribuíram no momento de análise dos resultados e das considerações finais.

Os momentos de observação ocorreram durante o período de execução da pesquisa, tendo momentos de interação com os alunos e momentos apenas de observação.

Os aspectos relevantes do processo de observação foram registrados em um diário de campo e em gravações de áudio no formato MP3, a fim de auxiliar e enriquecer a análise dos dados qualitativos.

4.2 PESQUISA INSTITUCIONAL E QUANTITATIVA

O terceiro passo consistiu no levantamento de referencial bibliográfico e documentos da instituição, tais como relatórios de gestão e indicadores de produção, que trouxessem à tona dados convergentes com a realidade observada.

Periodicamente o SENAI Paraná compila seus dados de produção, ou seja, número de matrículas, recursos financeiros aplicados e recebidos, empresas atendidas, municípios atendidos, entre outros dados, transformando-os, ao final de cada ano, no Relatório de Gestão da Instituição, que presta contas à sociedade quanto ao que foi realizado no período.

O relatório de gestão de 2005, período que antecedeu o início da pesquisa, e que serviu como referencial para a escolha do tema, foi utilizado como uma sondagem, e aponta que, das 3.768 matrículas realizadas na Aprendizagem Industrial naquele ano, apenas 853 pertenciam ao sexo feminino, o que significa 22,6% do total. Este dado confirma o que foi visualizado durante o período de observação direta participante, ou seja, o pequeno número de alunas, o que auxiliou na definição do objeto e do foco da pesquisa.

O objeto de pesquisa ficou definido como sendo os cursos de Aprendizagem Industrial do SENAI Paraná, com o foco voltado à análise das relações de gênero no ambiente escolar e na inserção dos(as) alunos(as) no mercado de trabalho, visto que esta modalidade de ensino oportuniza a inserção dos(as) alunos(as) no primeiro emprego ainda durante a formação profissional.

Assim que o objeto e o foco da pesquisa foram definidos, o tema, o problema e os objetivos foram formulados, e teve início a pesquisa de campo, em documentação direta de fonte particular, por meio da coleta de dados quantitativos no Sistema Integrado de Administração da Educação e Serviços – SIAES, amplamente utilizado pela Instituição. Este sistema registra todos os dados de matrícula, cadastro do aluno, contrato de prestação de serviços educacionais e serve como base para a compilação dos dados de produção mensal, semestral e anual da Instituição.

O sistema foi implantado no 1º semestre de 2003, em nível estadual. Antes dele o registro era feito por outro sistema, não mais em operação, cuja base de dados não foi transferida para o sistema atual, e é de difícil acesso, pois não há atualmente computadores com o software antigo instalado, nem licença de execução ativa, apenas documentos impressos já arquivados em uma empresa especializada.

A dificuldade de acesso ao banco de dados do sistema de administração escolar anterior, determinou o período escolhido para a análise: matrículas realizadas de janeiro de 2003 a fevereiro de 2007, totalizando 9 semestres letivos, cadastrados no SIAES, o sistema agora vigente.

Os dados foram coletados pela primeira vez em março de 2006, para início das análises dos dados estatísticos, a fim de definir quais seriam os

locais de aplicação de uma nova etapa da pesquisa de campo e qual seria a amostragem pesquisada.

Após a coleta das séries históricas no banco de dados do sistema, foi realizado um tratamento dos dados por meio de uma seleção por relevância, codificando em categorias de análise e tabulação, representada em tabelas e gráficos.

Esta tabulação, concluída em outubro de 2006, apontou a área automotiva como a área com menor participação de alunas em sala de aula, levando-nos a optar pela mesma como a delimitação mais precisa do objeto de pesquisa.

Houve, logo na seqüência, uma atualização dos dados coletados no sistema, onde foram incluídos os dados referentes a matrículas realizadas até fevereiro de 2007, porém o panorama não sofreu alterações: a área automotiva continuou apresentando a menor participação feminina em sala de aula.

Durante a atualização dos dados, foram consultadas as composições das turmas em andamento na cidade de Curitiba, que foi escolhida como local de aplicação da pesquisa devido ao fato de apresentar o maior número de matrículas da área automotiva no Estado.

Porém, o ponto decisivo para a escolha de Curitiba como o local de aplicação da pesquisa foi o fato de que a cidade contém a maior variedade de locais para a inserção de alunos(as) no mercado de trabalho: montadoras multinacionais, indústrias de peças para montadoras, concessionárias e oficinas de reparação automotiva, ampliando assim a gama de possibilidades e de pontos de vista a serem coletados e analisados.

4.3 DEFINIÇÃO DO PÚBLICO E PESQUISA QUALITATIVA

Ao levantar os dados referentes às turmas em andamento, verificou-se que havia duas jovens matriculadas no curso de Mecânica Automotiva Leve na turma da manhã, duas na turma da tarde e uma na turma do curso de Processos Produtivos da Indústria Automotiva, totalizando cinco alunas que concluiriam o curso na primeira semana de dezembro de 2006. Além disto, todas elas estavam ou estiveram empregadas como aprendizes durante o período do curso, tanto em montadoras como em concessionárias, o que enriqueceria a pesquisa.

Como não se pode prever se no semestre vindouro haverá alunas nas turmas de Aprendizagem Industrial, optou-se por definir e elaborar imediatamente o instrumento de pesquisa, bem como definir quem seria entrevistado(a), para que minimizássemos o risco de não contar com meninas para a pesquisa de campo no semestre seguinte.

A população entrevistada foi definida de acordo com o número de alunas matriculadas nas turmas: para cada menina a idéia inicial era entrevistar sete meninos, visto que eles são maioria na turma e poderiam contribuir com seu ponto de vista a respeito do tema. Porém, a proporção não ficou exatamente esta ao final do processo, devido à saturação dos dados já com oito das quarenta e nove entrevistas com alunos, pensadas inicialmente.

Além dos(as) alunos(as), os professores regentes das turmas também foram definidos como relevantes para a pesquisa, visto que são todos do gênero masculino. A coordenadora pedagógica da Unidade e as empresas onde os alunos estavam empregados e que autorizassem a realização da entrevista com o chefe de oficina ou supervisor dos alunos também foram consideradas importantes neste processo.

Cada um dos elementos da pesquisa foi definido de acordo com a importância que exerce no contexto analisado. A coordenadora pedagógica da Unidade é a pessoa que recebe os pedidos de empresa para o encaminhamento de aprendizes e seleciona os alunos que vão para as empresas, conforme os critérios por elas repassados. Além disto, é a coordenadora quem atende os alunos e professores, orientando-os sempre que necessário.

Os chefes de oficina e/ou supervisores dos alunos no local de trabalho contribuiriam para a percepção do desempenho, das dificuldades e das amenidades do dia-a-dia no ofício de aprendiz, tanto no caso das alunas quanto dos alunos, e com a visão empresarial referente à inserção de mulheres em um mercado de trabalho ainda restrito ao ambiente masculino.

Os professores regentes foram escolhidos devido ao fato de conviverem diariamente com a turma durante um período entre um e dois anos, auxiliando-os no aprendizado da ocupação, verificando as dificuldades e superações de cada um(a) dos(as) alunos(as), bem como o relacionamento entre alunos e alunas na sala de aula.

Para que a visão discente do dia-a-dia do curso não se limitasse apenas ao olhar feminino ou masculino, a aplicação das entrevistas foi realizada para um público misto, ou seja, composta de alunos e alunas que convivem na mesma classe, conforme abordamos anteriormente, durante o mesmo período de tempo e que poderiam, inclusive, estar trabalhando juntos como aprendizes na mesma empresa.

O instrumento de pesquisa escolhido foi a entrevista semi-estruturada, onde a pesquisadora levou um roteiro de questões relevantes, mas que não necessariamente seriam aplicadas na ordem, no padrão estabelecido ou em sua totalidade. As perguntas funcionaram como eixos norteadores para a obtenção das opiniões, dos fatos e das indagações e estão no apêndice deste trabalho.

Houve uma boa abertura por parte do SENAI para o agendamento e a realização das entrevistas com os(as) alunos(as), docentes e com a coordenadora pedagógica. Todas as entrevistas deste grupo foram realizadas dentro da instituição, em datas e horários definidos pela pesquisadora que, como já foi comentado anteriormente, trabalhava no SENAI no período de realização da pesquisa e possuía acesso a todas as dependências das Unidades.

As entrevistas foram aplicadas primeiramente como piloto, em três das vinte e duas entrevistas realizadas até dezembro de 2006, sendo que ao fim da pesquisa piloto não houve a necessidade de alterar o roteiro previamente elaborado.

O local de aplicação das entrevistas com empresas foi agendado de acordo com a disponibilidade do entrevistado, mas ocorreu sempre no seu local de trabalho ou de estudo do entrevistado, sendo o pesquisador responsável pelo deslocamento até o local combinado nas datas e nos horários previstos.

O clima na aplicação das entrevistas foi sempre muito positivo, independentemente de quem era o entrevistado. Alguns alunos ficavam um pouco receosos no começo, mas logo eram informados da importância científica de sua contribuição e do anonimato no qual seriam mantidas suas declarações. Além disto, a pesquisadora utilizou linguagem simples, muitas vezes contendo gírias e brincadeiras características do ambiente, demonstrando ainda muito interesse pelo que estava sendo relatado.

Desta forma os(as) alunos(as) ficaram mais descontraídos e responderam ativamente as perguntas, contando como acontecia a dinâmica cotidiana em sala de aula e no trabalho, e mais do que isso, dividindo seus anseios, dificuldades e expectativas para o futuro com a pesquisadora.

As entrevistas com os chefes de oficina ocorreram no local de trabalho dos entrevistados, ou seja, nas próprias oficinas das concessionárias. Assim sendo, ocorreram várias interrupções no decorrer no tempo em que a entrevista transcorria. Não houve outra forma de entrevistá-los, pois a agenda deles era cheia. As entrevistas aconteceram durante o expediente e os chefes de oficina dividiram-se entre a entrevista e o trabalho para nos atender. O clima também foi positivo, dando a impressão de satisfação do entrevistado em poder contribuir com a pesquisa. Acordamos com as concessionárias que não divulgaríamos o nome da empresa e/ou do entrevistado, para que não houvesse preocupação com a imagem ao responder à entrevista.

Todos os entrevistados das concessionárias responderam as perguntas sem ressalvas, de forma dinâmica, alegre e descontraída, passando uma imagem de segurança e confiabilidade.

A entrevista com a Coordenadora Pedagógica da Unidade onde os(as) alunos(as) tinham aula foi uma interessante conversa, cercada por aspectos de cuidado, amor e compreensão que a profissional externou durante todo o tempo, tanto relacionado ao dia-a-dia com os(as) alunos(as) e empresas, quanto em receber a pesquisadora. A entrevista não sofreu interrupções nem teve nenhum tipo de ressalva, os detalhes, preocupações e eventos do dia-a-dia foram externados com naturalidade e segurança.

Por outro lado, as entrevistas com os professores foram mais difíceis de serem conduzidas, visto que havia muitas insatisfações profissionais no momento da entrevista, que os professores tentaram externar a todo o instante, situação esta que precisou ser constantemente contornada, para que as entrevistas não perdessem seu foco. Além disso, houve interrupções constantes em uma das entrevistas, o que tirou parte da concentração dos entrevistados.

Vale a pena salientar que todos os docentes da área automotiva da Unidade SENAI entrevistada são do gênero masculino.

Contabilizando mais duas entrevistas realizadas com alunas de uma nova turma aberta em 2007, foi possível entrevistar no total final oito alunos, sete alunas, uma coordenadora pedagógica, três docentes do gênero masculino e três representantes de empresas também do gênero masculino, o que contabilizou, conforme mencionado anteriormente, vinte e dois momentos de entrevista.

As entrevistas foram transcritas na íntegra pela pesquisadora logo após sua realização, sendo na seqüência revisadas e categorizadas.

A análise das entrevistas teve como foco responder aos objetivos gerais e específicos, à luz da bibliografia consultada durante a elaboração da pesquisa.

Durante a análise das entrevistas qualitativas, sete meses após sua realização, foi possível estabelecer um contato virtual com os(as) alunos(as) entrevistados(as), por meio do site de relacionamentos Orkut, ferramenta esta utilizada como canal para obter informações sobre a permanência ou não deles no mercado de trabalho, especificamente na área automotiva, o que enriqueceu ainda mais os dados coletados nesta pesquisa, que serão apresentados, explorados e interpretados na seqüência.

5.0 ANÁLISE DOS DADOS

As pesquisas realizadas pelos autores Bárbara Weinstein, Celso Suckow da Fonseca e Luiz Antonio Cunha, anteriormente citados nesta dissertação, trazem à tona os aspectos sociais, políticos e econômicos que permeiam o assunto da formação de mão de obra para a indústria, de acordo com o período histórico analisado.

Estas pesquisas apontam que a formação profissional, assim como a classe operária, é categorizada não só por área do conhecimento, mas também por classe social e por gênero, principalmente no que se refere ao período pós-guerra, onde há uma incidência maior de mulheres nos cursos de menor duração ofertados pelo SENAI, voltados para as funções consideradas semi-qualificadas da área têxtil.

Seis décadas se passaram desde o atendimento à demanda pós-guerra e os dias atuais. O SENAI conta hoje com oficinas que atendem tanto áreas tradicionais da indústria, quanto áreas onde a tecnologia já alterou totalmente a dinâmica dos processos de produção. A sociedade volta seu olhar para as questões de gênero, modificando a legislação em prol da igualdade de condições para homens e mulheres, e o SENAI Nacional lança diretrizes para inclusão de raça, gênero e etnia em seus cursos.

Neste capítulo serão descritas as análises dos dados quantitativos e qualitativos coletados durante os anos de 2006 e 2007.

Este capítulo traz no item 5.1 a análise dos dados quantitativos, que têm como intuito mostrar o panorama atual de participação de alunas no SENAI PR e identificar qual é o curso de Aprendizagem Industrial com a menor participação feminina.

O item 5.2, análise dos dados qualitativos, tem como propósito atender aos três primeiros objetivos específicos listados na introdução desta pesquisa, evidenciando:

- Os fatores que estruturam as escolhas profissionais que contrariam o modelo tradicional de divisão sexual do trabalho;
- As dinâmicas cotidianas relacionadas às questões de gênero no curso de Aprendizagem Industrial com menor participação feminina do SENAI PR, descritos pelos entrevistados e;

- O processo de inserção dos(as) alunos(as) no mercado de trabalho automotivo.

Para tanto, trabalharemos com os dados coletados nas entrevistas, realizadas com os alunos, as alunas, os docentes, a coordenadora pedagógica e com os chefes de oficinas das concessionárias, de acordo com três categorias: escolha pelo curso, relações de gênero no ambiente escolar, inserção no mercado de trabalho, representadas pelos itens 5.2.1, 5.2.2, 5.2.3 respectivamente.

5.1 RETRATOS DA APRENDIZAGEM EM NÚMEROS

O SENAI do Paraná conta hoje com 25 Unidades de Negócio, nomenclatura esta utilizada para denominar as estruturas físicas da Instituição, localizadas em 24 diferentes municípios, que se encontram atualmente divididos em 5 regiões no Estado, conforme tabela a seguir:

QUADRO 2 – RELAÇÃO DE UNIDADES DO SENAI PARANÁ

REGIONAL	CIDADE	UNIDADE
Curitiba/Metropolitana e Litoral	Paranaguá	SENAI Paranaguá - Núcleo de Assessorias às Empresas de Paranaguá
	Rio Branco do Sul	SENAI Rio Branco do Sul - Núcleo de Assessorias às Empresas de Rio Branco do Sul
	São José dos Pinhais	SENAI São José dos Pinhais - Centro de Tecnologia de Metalmecânica - CETMETAL
	Curitiba	SENAI CIETEP - Centro de Tecnologia e Educação Profissional de Curitiba
	Curitiba	SENAI CIC / CETSAM - Centro Integrado de Tecnologia e Educação Profissional da Cidade Industrial de Curitiba e Centro Nacional de Tecnologia em Saneamento e Meio Ambiente
	Araucária	SENAI Araucária - Centro de Educação Profissional de Araucária
Campos Gerais	Ponta Grossa	SENAI Ponta Grossa - Centro de Educação Profissional de Ponta Grossa
	Guarapuava	SENAI Guarapuava - Núcleo de Assessoria às Empresas de Guarapuava
	Telêmaco Borba	SENAI CETCEP - Centro de Tecnologia em Celulose e Papel de Telêmaco Borba
	Jaguariaíva	SENAI Jaguariaíva - Núcleo de Assessorias às Empresas de Jaguariaíva
	União da Vitória	SENAI União da Vitória - Núcleo de Assessoria às Empresas de União da Vitória
Norte	Londrina	SENAI Londrina - Centro de Educação Profissional de Londrina
	Apucarana	SENAI Apucarana - Núcleo de Assessoria às Empresas de Apucarana
	Arapongas	SENAI CETMAM / Arapongas - Centro de Tecnologia da Madeira e do Mobiliário
	Santo Antonio da Platina	SENAI Santo Antonio da Platina - Núcleo de Assessoria às Empresas de Santo Antonio da Platina
Noroeste	Maringá	SENAI Maringá - Centro de Educação Profissional de Maringá
	Cianorte	SENAI Cianorte - Núcleo de Assessoria às Empresas de Cianorte
	Paranavaí	SENAI Paranavaí - Núcleo de Assessoria às Empresas de Paranavaí
	Campo Mourão	SENAI Campo Mourão - Núcleo de Assessoria às Empresas de Campo Mourão
	Umuarama	SENAI Umuarama - Núcleo de Assessorias às Empresas de Umuarama
Oeste	Cascavel	SENAI Cascavel - Centro de Educação Profissional de Cascavel
	Toledo	SENAI Toledo - Núcleo de Assessoria às Empresas de Toledo
	Foz do Iguaçu	SENAI Foz do Iguaçu - Núcleo de Assessorias às Empresas de Foz do Iguaçu
	Francisco Beltrão	SENAI Francisco Beltrão - Núcleo de Assessoria às Empresas de Francisco Beltrão
	Pato Branco	SENAI Pato Branco - Núcleo de Assessoria às Empresas de Pato Branco

FONTE: A autoria própria, baseada em Relatório de Gestão 2006 – SENAI Paraná

A modalidade de Aprendizagem Industrial oferta atualmente 12 diferentes cursos, em 7 áreas do conhecimento, conforme tabela a seguir:

QUADRO 3 – ÁREAS DE ATUAÇÃO E CURSOS OFERTADOS NA APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI PARANÁ

Áreas	Cursos ofertados
Automotiva	Mecânica Automotiva Leve
	Mecânica Automotiva Pesada
	Processos Produtivos da Indústria Automotiva
Eletroeletrônica	Eletrônica Industrial
	Eletrotécnica Industrial
Gestão Industrial	Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial
	Auxiliar Administrativo
Gráfica e Editorial	Editoração Gráfica
Madeira e Mobiliário	Marcenaria
Metalmecânica	Mecânica Geral
	Mecânica Industrial
Têxtil e Vestuário	Confecção Industrial

FONTE: Autoria própria, baseada em Relatório de Gestão 2006 – SENAI PR

Os cursos acima listados são ofertados em diferentes Unidades, conforme demanda da região do Estado onde a Unidade está instalada. A cidade de Curitiba, por exemplo, possui uma vasta quantidade de Indústrias, nos mais diversos ramos de atuação, para tanto, precisa ofertar turmas de Aprendizagem Industrial em todas as áreas para atender a demanda da Indústria local. Entretanto, na cidade de Pato Branco, por exemplo, a vocação do município está voltada para a área de confecção industrial, o que direciona o foco das ações para a oferta de cursos de Aprendizagem Industrial em Confecção Industrial, Mecânica Industrial e Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial, profissões estas que são facilmente absorvidas pelo mercado de trabalho da região.

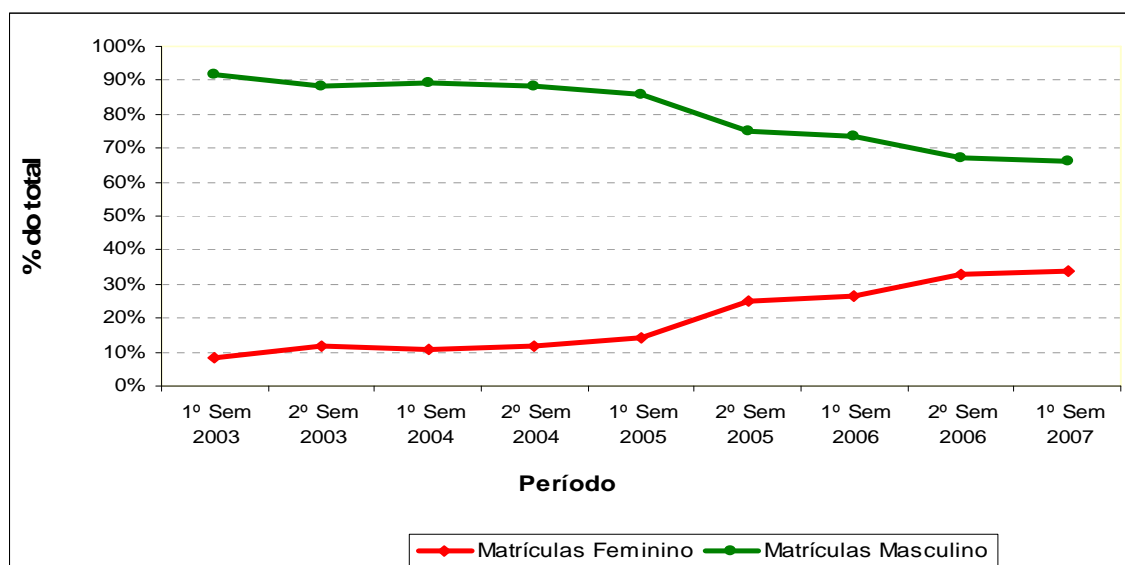
Conforme explicitado nos procedimentos metodológicos desta pesquisa, o SENAI PR utiliza um software denominado de SIAES para o cadastramento de seus cursos, matrícula dos alunos e acompanhamento do número de matrículas efetuadas em suas unidades.

Como as turmas de Aprendizagem Industrial seguem o calendário escolar da instituição, a maioria das turmas inicia nos meses de fevereiro ou

julho, de acordo com o planejamento inicial estabelecido, o que nos permite então segmentar estes dados por semestre.

Após o levantamento dos dados de matrículas da Aprendizagem Industrial no SIAES, realizamos uma análise da série histórica que compreende o período entre o 1º semestre de 2003 e o 1º semestre de 2007. Os dados foram divididos por semestre letivo e por sexo e estão abaixo representados:

GRÁFICO 1 – EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS POR SEXO - 2003 A 2007



FONTE: Autoria própria, baseada em: SIGMA. Sias Re. Curitiba, PR, 2007. Base de dados do SENAI Paraná.

O gráfico 1 demonstra a evolução em percentual no número de matrículas pertencentes ao sexo feminino - em vermelho, e ao sexo masculino - em verde.

A tendência de crescimento do número de matrículas do sexo feminino ao passar dos semestres fica claramente evidenciada no movimento do gráfico, que demonstra uma ascendência na linha referente ao sexo feminino e um movimento de declínio na linha referente ao sexo masculino, concluído o período com mais de 30% de participação feminina. O percentual apresentado no 1º semestre de 2003 demonstra ser um reflexo dos assuntos tratados no referencial teórico desta pesquisa, pois apresenta uma participação feminina nos cursos inferior a 10% do número de matrículas.

O primeiro movimento ascendente das matrículas de alunas ocorre de forma sutil no 2º semestre de 2003, onde o percentual de matrículas feminino

passa de 8,20% para 11,78%, porém, o semestre seguinte já nos apresenta um leve declínio neste percentual, que passa para 10,61%. Não houve neste período implantação ou cancelamento de cursos que motivasse a alteração do gráfico, nem mudanças na forma de acesso ou nos critérios de permanência nos cursos ofertados.

Deste momento em diante, o gráfico não evidencia outro movimento de queda no percentual de matrículas de alunas na instituição, mantendo apenas movimentos de ascensão.

O gráfico 1 reflete ainda um momento de ascensão significativo em dois semestres subseqüentes da tabela analisada, que ocorre na passagem do 1º semestre de 2005 para o 2º semestre do mesmo ano, onde os percentuais passam de 14,41% no 1º semestre para 24,87% no 2º semestre.

Buscando entender melhor este movimento de ascensão do gráfico, recorreremos aos registros da Coordenação de Orientação Profissional e Aprendizagem Industrial – COPAI, responsável pelos cursos de Aprendizagem Industrial na Instituição, com o intuito de descobrir se alguma dinâmica interna contribuiu para a alteração nos dados. A coordenação esclareceu que, em fevereiro de 2005, foi implantado o curso de Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial em 9 diferentes Unidades do SENAI PR, e em julho do mesmo ano esta implantação ampliou-se de forma significativa, sendo o curso ofertado em 16 diferentes Unidades no Estado.

Em pesquisa publicada pelo Grupo Catho de recursos humanos em 2007, via internet, foi constatado que o percentual de mulheres no setor administrativo das empresas no primeiro semestre de 2007 é de 62% do total de funcionários. Este dado nos ajuda a compreender esta grande procura pelo curso de Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial, já que esta é uma área onde as mulheres têm conquistado cada vez mais espaço no mercado de trabalho.

Em consonância com a pesquisa do Grupo Catho, está o estudo realizado por Christian Baudelot (2003, p.316), que nos demonstra uma tendência de encaminhamento das mulheres que saem da esfera privada de seus lares para “funções de reprodução (educação, saúde), de conservação de empresas e escritórios (limpeza, hotelaria, funções de secretariado, “a

governante do escritório”), da relação (vendedoras, caixas, e mais geralmente empregos terciários)”).

As áreas acima citadas são também as que contêm maior percentual de participação feminina nos cursos de formação profissional no Brasil durante a década de 1990, conforme análises de Bruschini e Lombardi (2003).

Cada uma das turmas de Aprendizagem de Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial possui uma média de 40 alunos, sendo que o número de alunas no curso é maior do que em outras modalidades. Se multiplicarmos este número de alunos por turma pelos 25 municípios do Estado que implantaram o curso em 2005, teremos uma estimativa de no mínimo 1.000 matrículas novas na área de gestão, sem contar o fato de que em alguns municípios há mais do que uma turma do curso.

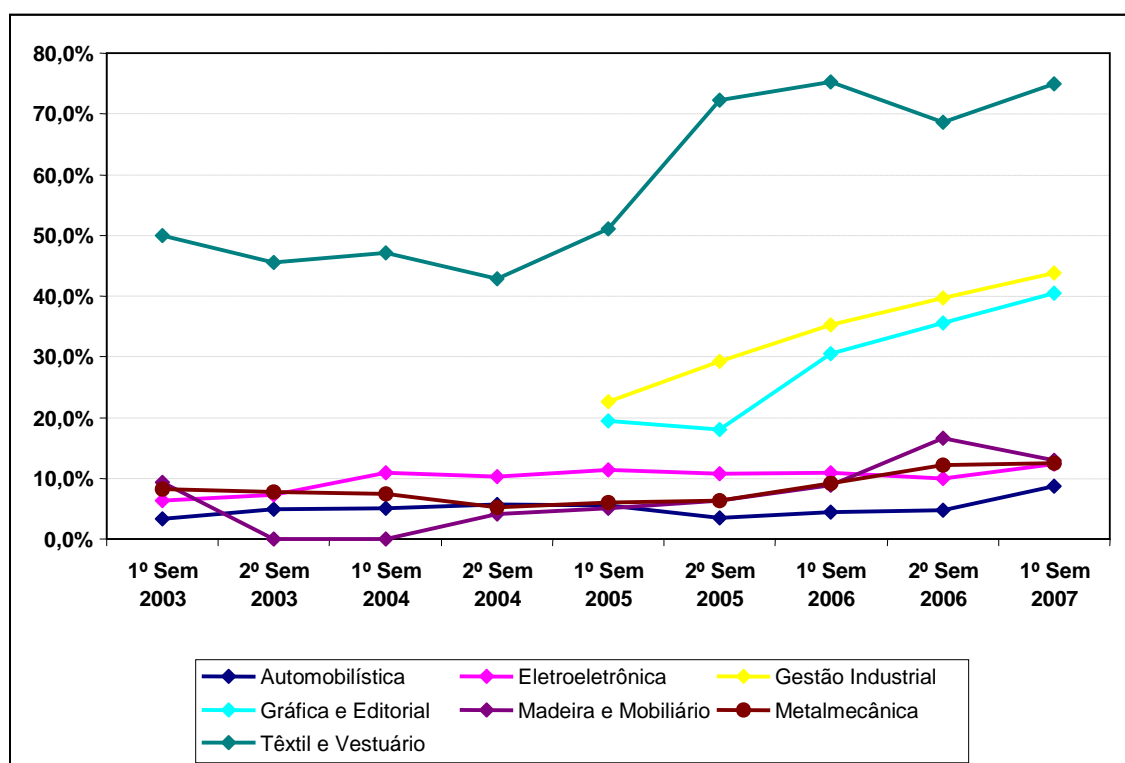
Esta análise inicial auxilia na percepção de que a área de gestão, em especial o curso administrativo, foi o responsável pelo aumento significativo do número de matrículas de alunas no Estado no 1º e no 2º semestre de 2005, modificando o movimento do gráfico no período e após, pois estes alunos permanecem na instituição por três semestres.

O movimento de ampliação do número de matrículas do sexo feminino no SENAI PR permanece ascendente até o final da série histórica analisada, e a ampliação do número de turmas do curso de Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial também. No final do período analisado, segundo dados da COPAI, o curso já estava ocorrendo em mais de 35 cidades do Estado.

Para entender melhor a movimentação do gráfico anterior, e comprovar a expressiva participação feminina neste curso da área de Gestão Industrial, dividimos os dados por áreas do conhecimento, a fim de visualizar o movimento individual das áreas, confirmando ou não os dados analisados anteriormente.

O gráfico a seguir apresenta a série histórica compreendida entre o 1º semestre de 2003 até o 1º semestre de 2007, por área, com dados do sexo feminino:

GRÁFICO 2 - EVOLUÇÃO DE MATRÍCULAS DO SEXO FEMININO POR ÁREA



FONTE: Autoria própria, baseado em: SIGMA. Sias Re. Curitiba, PR, 2007. Base de dados do SENAI Paraná

O primeiro dado evidenciado pelo gráfico é o distanciamento em percentual da área Têxtil e Vestuário frente às demais áreas. Enquanto as áreas apresentam percentuais de participação feminina inferiores a 44%, a área Têxtil mantém-se acima deste percentual na maior parte do período analisado, e em movimento ascendente, atingindo um percentual de 75% de participação feminina no 1º semestre de 2007.

Esta área tem uma tradição de participação feminina na indústria e nos cursos de formação profissional, conforme relatado no capítulo de referencial teórico, e evidenciado na bibliografia utilizada como base para este trabalho, o que não fez deste percentual de participação feminina uma grande surpresa.

Além disso, a COPAI nos alerta que o movimento crescente da área pode ser consequência da expansão, durante o período analisado, do curso ofertado pela área: Aprendizagem de Confecção Industrial, com duração de 800 horas/aula, que possibilita o encaminhamento dos (as) alunos (as) para indústria têxtil como aprendizes de costura industrial, no chão de fábrica.

As áreas de Gestão Industrial e de Gráfica e Editorial também apresentam um movimento ascendente, onde a participação feminina já está representada por percentuais acima de 40%.

Na área de Gestão Industrial, o curso ofertado - Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial – além de oferecer um grande número de vagas, possibilita que os(as) alunos(as) sejam encaminhados(as) a indústrias de qualquer área de atuação, a fim de complementar seus estudos através do trabalho como aprendiz da área administrativa e de produção industrial, em áreas administrativas que façam ou não interface com o chão de fábrica, o que o torna atrativo como opção para entrada no mercado de trabalho.

A área de Gráfica e Editorial apresenta um percentual ligeiramente superior a 40% de participação feminina em seus cursos. Esta área oferta o curso de Aprendizagem de Editoração Gráfica, com duração de 800 horas/aula, e que tem como objetivo a formação de profissionais para atuação em gráficas nas áreas de diagramação e projeto gráfico pré-impressão. A maioria dos processos realizados na profissão depende do computador e de rotinas consideradas, no senso comum, parecidas com as administrativas, não exigindo força física ou exposição ao risco, atraindo a atenção também das jovens.

Entretanto, são nas linhas abaixo de 20% que se encontram a maioria das áreas rotuladas como tradicionalmente masculinas: Automobilística, Eletroeletrônica, Metalmeccânica e Madeira e Mobiliário.

A área Eletroeletrônica apresentou uma média histórica do período de 10,16% de alunas matriculadas em seus cursos, onde a maior participação feminina ocorreu no 1º semestre de 2007, com 12,33% e a menor no 1º semestre de 2003, com 6,30%, o que nos demonstra uma leve ampliação no número de alunas.

A área Metalmeccânica apresentou uma média de 7,86% no período analisado, com o percentual oscilando entre 5,16% no segundo semestre de 2004 e 12,46% no 1º semestre de 2007, nos indicando que também nesta área houve um movimento de ascensão.

É importante salientar que tanto a área eletroeletrônica quanto a metalmeccânica não foram estimuladas a ampliar seu número de matrículas

total durante o período analisado, ocorrendo apenas a substituição das turmas concluintes por novas turmas.

Esta mesma realidade pertence aos cursos da área de Madeira e Mobiliário, que em dois semestres subseqüentes não registrou participação feminina em seus cursos: 2º semestre de 2003 e 1º semestre de 2004. Após este período apresentou um movimento de ascensão onde, no 2º semestre de 2006 atingiu seu maior percentual de 16,67%. No semestre seguinte, a área apresentou uma queda de 4%, finalizando o período analisado com 12,90% de participação feminina nos cursos.

Em conversa informal com a coordenação pedagógica de uma das unidades do SENAI que oferta Aprendizagem Industrial nesta área, soubemos que após a implantação do curso de Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial, as alunas que freqüentavam as aulas passaram a visitar e se interessar pelas oficinas de marcenaria. Quando terminaram o curso, logo se inscreveram no processo seletivo para a marcenaria, tendo várias delas obtido êxito no processo de seleção realizado no segundo semestre de 2007.

A eletroeletrônica e a metalmecânica caminham a passos tímidos para uma ampliação no número de alunas, porém ainda não ultrapassaram 12,46%. Pode-se dizer, neste caso, que já é possível perceber uma tendência de ampliação, ainda que sutil.

Se considerarmos as médias históricas do período analisado, a área Automobilística também apresentou um baixo percentual de participação feminina: 5,14%. Esta área apresentou diversas oscilações em seu percentual durante o período analisado, não ultrapassando 8,67%.

Este dado torna a área responsável pelo menor percentual de alunas em uma área do conhecimento ofertada pela instituição, conforme tabela a seguir, que ratifica os dados apresentados no gráfico 2.

TABELA 1 – TOTAL DE MATRÍCULAS POR ÁREA E SEXO NO 1º SEM 2007

1º Sem 2007	Matrículas Totais	Matrículas Feminino		Matrículas Masculino	
Área	Frequência	Frequência	%	Frequência	%
Automotiva	196	17	8.67%	179	91.33%
Eletroeletrônica	373	46	12.33%	327	87.67%
Gestão Industrial	1550	679	43.81%	871	56.19%
Gráfica e Editorial	47	19	40.43%	28	56.57%
Madeira e Mobiliário	31	4	12.90%	27	87.10%
Metalmecânica	329	41	12.46%	288	87.54%
Têxtil e Vestuário	128	96	75.00%	32	25.00%

FONTE: Autoria própria com base em: SIGMA. Sias Re. Curitiba, PR, 2007. Base de dados do SENAI Paraná

O fato de a área Automotiva ter a menor representatividade feminina em Aprendizagem Industrial na Instituição foi o principal responsável pela sua escolha como objeto de pesquisa desta dissertação e trouxe consigo alguns questionamentos relevantes: quem são as jovens que escolhem realizar sua primeira qualificação profissional em uma área tradicionalmente masculina? Por que elas escolheram um curso desta área? Por que em um Estado onde há empresas de diversos segmentos da indústria automotiva não apresenta um percentual maior de participação feminina nos cursos da área? Sendo a mecânica automotiva uma das áreas que mais avança tecnologicamente, por que a participação feminina é tão pequena?

Em consonância com os objetivos desta pesquisa, realizamos uma pesquisa qualitativa, onde o instrumento utilizado foi a entrevista semi-estruturada, aplicada a uma amostragem pertencente aos cursos de Aprendizagem Industrial da área automotiva, contendo questões relacionadas com as dúvidas acima listadas.

O capítulo a seguir traz a análise dos aspectos mais relevantes da pesquisa qualitativa e tem como intuito responder as indagações pertinentes ao problema, objetivo geral e objetivos específicos, bem como auxiliar na resposta às questões acima levantadas.

5.2 PERCEPÇÕES, RELATOS E ENTREVISTAS

A área automotiva do SENAI Paraná na região metropolitana de Curitiba, que é o ambiente onde analisamos o objeto de estudo desta pesquisa, fica situada na Unidade SENAI CIETEP. Ela faz parte do CIETEP – Centro

Integrado dos Empresários e Trabalhadores da Indústria do Paraná, um complexo com 150.000 m² de área total e 7.650 m² de área construída. Este grande centro integrado, construído na década de 1990, abriga hoje em suas instalações o SENAI, o Serviço Social da Indústria – SESI, a Universidade da Indústria – UNINDUS e diversas instituições parceiras da Federação das Indústrias do Estado do Paraná - FIEP, a entidade responsável pela gerência do espaço, além de ofertar uma grande estrutura para a realização de feiras e eventos.

A área automotiva está situada no Bloco B deste complexo, um prédio de dois andares disponibilizado exclusivamente para cursos e ações da área, que chama atenção das pessoas que visitam seu interior. Este prédio tem, em seu primeiro andar, uma grande oficina com diversos carros, bancadas e equipamentos da área, dispostos de forma ampla e separados por assunto da mecânica a ser trabalhado, pois ali podem interagir, ao mesmo tempo, turmas diferentes. Neste andar existe ainda uma oficina de soldagem, em um espaço exclusivo para este fim, uma sala com isolamento acústico, para trabalhos que envolvem instalação de som e alarme automotivo, e quatro salas de aula com capacidade para até 20 alunos.

No andar superior há uma lanchonete, uma oficina de funilaria e pintura automotiva, cinco salas de aula com pequenas oficinas em seu interior, uma oficina de mecânica automotiva pesada, banheiros e a sala da coordenação da área.

À exceção das professoras que ministram as disciplinas de relações interpessoais, qualidade e produtividade, educação ambiental e relações de trabalho e mercado de trabalho, os docentes e coordenadores da área são do gênero masculino. A presença feminina no ambiente é marcada pelas senhoras que cuidam da limpeza do ambiente, pela atendente da lanchonete, por poucas alunas que freqüentam os cursos da área e pelas visitas da coordenadora pedagógica da unidade, que trabalha no prédio vizinho.

Os docentes circulam sempre de jaleco branco, calças compridas e sapatos fechados, respeitando as normas de segurança no trabalho, orientando sempre os alunos a usarem o jaleco azul com o nome do SENAI serigrafado nas costas, que lhes é cedido, ou em caso de cursos com longa duração, solicitada a compra.

As aulas da Aprendizagem Industrial acontecem tanto nas salas de aula, quanto nas oficinas. Todos os(as) alunos(as) passam pelas diversas oficinas da área, de acordo com o conteúdo programático de cada curso e disciplina. Os cursos são planejados e ofertados de acordo com o plano de trabalho da Unidade.

Anualmente, todas as Unidades do SENAI Paraná precisam montar seu plano de trabalho, ou seja, uma previsão, baseada na estrutura física, disponibilidade de docentes, orçamento disponível e demanda de mercado, do número de turmas e alunos que serão atendidos no ano seguinte, divididos por área, modalidade e custo.

No plano de trabalho são previstas as turmas de Aprendizagem que serão ofertadas. Todos os anos, o SENAI CIETEP oferta duas turmas do curso de Mecânica Automotiva Leve, com duração de um ano e carga horária de 800 horas/aula, sendo uma delas pela manhã e outra à tarde.

O processo de ingresso de alunos para estas turmas ocorre a partir do mês de outubro de cada ano. Os interessados devem ter idade entre 14 e 22 anos no momento da inscrição, estar cursando ou ter concluído preferencialmente o Ensino Médio.

Além deste critério, segundo explicou na entrevista a Coordenadora Pedagógica da unidade, o candidato tem que apresentar uma carta de indicação de alguma empresa do ramo automotivo, que no caso destas turmas pode ser concessionária, oficina de reparação ou indústria. Feita a inscrição, o candidato deve comparecer em dia e hora marcados para a realização de uma prova escrita, que tem sua lista de conteúdos a serem estudados divulgadas na inscrição. Se aprovados nesta primeira etapa, os candidatos passam por uma dinâmica de grupo, também em dia e hora pré-estabelecidos, de onde sai a lista final de aprovados.

Não há nenhuma restrição de gênero, raça, cor ou etnia para o ingresso nos cursos, a única exigência é que o candidato atenda as especificações constantes na legislação vigente para a aprendizagem.

Também não há um acompanhamento minucioso quanto ao perfil sócio-econômico e cultural dos candidatos que realizam a inscrição para os cursos, mas é notável que o número de candidatos do sexo feminino é muito menor do

que o masculino. A Coordenadora Pedagógica afirma que este número de inscrições está aumentando ano após ano:

A procura já é bem grande por parte das meninas, em torno de 30% (das inscritas) são meninas, o que antigamente era 90% menino e 10% menina (NATÁLIA).

Analisando logicamente, se há um percentual menor de candidatas inscritas para o processo seletivo, as chances de haver menor número de alunas do que de alunos nas turmas é grande.

Como já expusemos anteriormente nesta pesquisa, as turmas da Aprendizagem Industrial na área automotiva são as que possuem menor número de alunas nas turmas.

Por esta razão, interessa-nos saber o porquê desta escolha e qual foi a reação da família mediante esta opção, como é o dia-a-dia em sala de aula e como ocorre o processo de inserção dos aprendizes nas empresas.

Os quadros a seguir mostram a distribuição das entrevistas e alguns aspectos sócio-culturais dos entrevistados.

QUADRO 4 – ENTREVISTAS REALIZADAS COM COORDENADORA, DOCENTES E REPRESENTANTES DE EMPRESAS

COORDENADORA E DOCENTES (04)*			
NOME	CARGO/FUNÇÃO	ÁREA DE FORMAÇÃO	TEMPO NA FUNÇÃO
Natália	Coordenadora Pedagógica	Educação	2 anos
Carlos	Professor	Mecânica Automotiva	17 anos na área automotiva, 12 anos como docente
Luiz	Professor	Mecânica Automotiva	17 anos na área automotiva, 05 anos como docente
César	Professor	Mecânica Automotiva	Não informado
REPRESENTANTES DE EMPRESAS (03)*			
NOME	CARGO/FUNÇÃO	LOCAL DE TRABALHO	TEMPO NA FUNÇÃO
Gilson	Chefe de Oficina	Concessionária	16 anos na área automotiva
José	Chefe de Oficina	Concessionária	Mais de 20 anos na área automotiva
Lúcio	Chefe de Oficina	Concessionária	16 anos na área automotiva

* Os nomes utilizados neste quadro são fictícios.

Fonte: Autoria própria, baseada nas entrevistas realizadas.

QUADRO 5 – ENTREVISTAS REALIZADAS COM ALUNOS E ALUNAS

ALUNAS (07)*						
NOME	IDADE	SÉRIE	CURSO	TURMA	ATIVIDADE PROFISSIONAL	TIPO DE EMPRESA / ATIVIDADE
Ana	17	3º ano do Ensino Médio	Processos Produtivos da Indústria Automotiva	Tarde	Aprendiz na linha de produção	Indústria
Andrea	18	Ensino Médio Concluído	Mecânica Automotiva Leve	Manhã	Aprendiz na linha de produção	Indústria
Caroline	17	Ensino Médio Concluído	Mecânica Automotiva Leve	Indústria	Aprendiz na linha de produção	Indústria
Fernanda	17	3º ano do Ensino Médio	Mecânica Automotiva Leve	Tarde	Aprendiz de Mecânico	Concessionária
Julia	18	Ensino Médio Concluído	Mecânica Automotiva Leve	Manhã	Aprendiz na linha de produção	Indústria
Márcia	17	3º ano do Ensino Médio	Mecânica Automotiva Leve	Tarde	Aprendiz de Mecânico	Concessionária
Maria	17	Ensino Médio Concluído	Mecânica Automotiva Leve	Indústria	Aprendiz na linha de produção	Indústria
ALUNOS (08)*						
Adriano	17	2º ano do Ensino Médio	Processos Produtivos da Indústria Automotiva	Tarde	Aprendiz na linha de produção	Indústria
Anderson	16	2º ano do Ensino Médio	Mecânica Automotiva Leve	Tarde	Aprendiz de Mecânico	Concessionária
Alessandro	18	Ensino Médio Concluído	Mecânica Automotiva Leve	Manhã	Aprendiz de Mecânico	Concessionária
Cristiano	17	3º ano do Ensino Médio	Processos Produtivos da Indústria Automotiva	Tarde	Aprendiz na linha de produção	Indústria
Diogo	17	2º ano do Ensino Médio	Mecânica Automotiva Leve	Tarde	Aprendiz na linha de produção	Indústria
Evandro	16	2º ano do Ensino Médio	Mecânica Automotiva Leve	Tarde	Aprendiz de Mecânico	Concessionária
Joel	17	Ensino Médio Concluído	Mecânica Automotiva Leve	Tarde	Aprendiz de Mecânico	Concessionária
Pedro	17	3º ano do Ensino Médio	Mecânica Automotiva Leve	Tarde	Aprendiz de Mecânico	Concessionária

* Os nomes utilizados neste quadro são fictícios

Fonte: Autoria própria, baseada nas entrevistas realizadas.

5.2.1 A escolha pelo curso e a influência da família

Adolescentes, donas de corpos e gestos que se encaixam perfeitamente nos estereótipos da mulher apontada como ideal feminino nas revistas. Assim são as jovens escondidas atrás de um jaleco azul idêntico ao de seus colegas

do gênero masculino. Cabelo preso, batom clarinho, brincos discretos e unhas curtas, deixam transparecer a vaidade um pouco recolhida nas oficinas da instituição.

Observando esta imagem inicial das alunas da área automotiva a primeira pergunta foi lançada na entrevista: Por que mecânica automotiva?

Das sete alunas que responderam à pesquisa, seis responderam que já tinham contatos anteriores com a área, seja através de parentes, seja através de amigos, seja através de revistas especializadas. O fato é que, segundo elas, a área automotiva não era segredo, e a escolha do curso foi movida por uma identificação pessoal com a profissão, conforme relato a seguir:

Eu gosto de carros, eu sou apaixonada por carros, eu acho que eu aprendi a gostar com o meu irmão, que ele vive trocando de carro, e mexe com som e mexe com isso, rebaixa, faz isso, faz aquilo. (CAROLINE).

Os alunos entrevistados fizeram relatos que seguem a mesma linha do depoimento acima, somados ao fato de que, segundo alguns deles, desde pequenos, mexer em carros, ver o pai montar e desmontar as peças do motor, ligar o carro, entre outras formas de contato direto com o automóvel, estavam presentes no cotidiano familiar e foram de certa forma estimulados.

Este estímulo para mexer nos carros, montar e desmontar citado nos depoimentos dos alunos não aparece no depoimento das alunas. O que fica claro é apenas o fato de existir, de alguma forma, alguém próximo interagindo na área, o que de certa forma as aproximou dos temas relacionados à área automotiva.

No processo seletivo para os cursos da área, uma das etapas é composta de entrevista, que pode ser realizada por uma psicóloga ou pedagoga. Na unidade, a coordenadora pedagógica realiza este procedimento, na busca por maiores detalhes e novos pontos de vista quanto à escolha do curso por parte das alunas. Perguntamos à coordenadora sobre o motivo da escolha, apontado a ela na entrevista de seleção pelas alunas e obtivemos uma resposta que vem ao encontro de nossas análises das entrevistas das alunas: sempre tem alguém na família que já mexia com mecânica, “elas vêm porque elas já conhecem, já têm uma vivência daquilo, já conhecem uma oficina, sabem que vão ter que mexer com produtos que têm cheiro, que vão ficar com a unha suja de graxa” (Natália).

Porém, escolher uma profissão na adolescência não é algo fácil. A falta de informação, a influencia excessiva da família ou a oportunidade de qualificar-se para o mundo do trabalho gratuitamente, podem motivar o jovem a realizar uma escolha equivocada. Alguns entrevistados, tanto do gênero feminino quanto masculino, comentam que passaram por esta situação, conforme conta Pedro:

Meu sonho não era de ir lá e meter a mão na graxa e coisas ali, mas tipo eu não sabia o que fazer, eu falei: “ah, vou tentar alguma coisa que tá ao meu alcance né”, daí eu fui, fiz a prova e passei e comecei a fazer um curso de mecânica...mas não é porque eu queria ser mecânico assim, eu não sabia nem o que que era um pneu numa roda.

Conforme explicitado no capítulo 3, a modalidade de Aprendizagem Industrial é a única ofertada gratuitamente pelo SENAI PR. Assim sendo, os jovens e suas famílias vêem a possibilidade de ingresso nos cursos como uma ótima oportunidade de adquirir uma formação para o trabalho. Um dos alunos entrevistados, inclusive, quando questionado sobre a reação da família quanto a escolha que ele havia feito pela mecânica automotiva, respondeu prontamente:

Não foi minha escolha, minha mãe que pediu pra mim fazer esse curso, eu nunca escolhi. Ela disse que é bom ter um curso, uma coisa assim, e eu fiz, alguma coisa assim...(EVANDRO).

Para algumas famílias dos(as) entrevistados(as), a escolha do curso por parte do(a) jovem não foi uma surpresa, e logo de início houve incentivo para que o curso fosse seguido em frente. As famílias que mais incentivaram foram aquelas onde já havia algum membro da família trabalhando na área automotiva, como no caso da entrevistada Ana, que conta ter viajado com seu pai, na boléia do caminhão, até os quatro anos de idade.

Para as demais famílias, o estranhamento foi a primeira reação, porém o incentivo não tardou a aparecer, e estes(as) jovens logo puderam contar com o apoio dos pais. Algumas entrevistadas sofreram preconceito proveniente de primos e/ou de colegas de classe no ensino regular. Elas salientaram a necessidade que tiveram de comprovar sua capacidade e real vontade de permanecer no SENAI até a conclusão do curso. A entrega do convite para a formatura foi um momento de vitória contra a incredibilidade de uma das primas, conforme conta Fernanda:

“ó, to convidando você exatamente porque você duvidava que eu ia me formar”. Porque ela falou: “não dou um mês pra você entrar e sair correndo do curso, porque não quer sujar a mão”, bem assim! E...tô terminando, até nem eu acredito que eu consegui.

A superação constante e a necessidade de provar a capacidade de realização das atividades são constantes nas falas das alunas e dos alunos, bem como na fala da coordenadora pedagógica. Além de passar pela seleção do curso, as alunas constantemente têm que provar para a família e para os amigos que realmente querem fazer o curso e que são capazes de chegar até o fim. No caso da Fernanda, a formatura foi a prova concreta de que ela era capaz, sendo também a forma encontrada para redimir toda e qualquer dúvida da sua família quanto à competência e/ou vocação para o curso.

Este mecanismo de defesa de sua posição, baseado na demonstração constante de suas capacidades, apareceu também nos estudos de Maria Rosa Lombardi (2005) e Marília Gomes de Carvalho (2007), no que tange as mulheres nos cursos de Engenharia.

Em entrevista com um dos professores do curso, que possui um núcleo familiar composto de esposa, um filho e uma filha, foi questionado quanto à hipótese de sua filha manifestar interesse pela área automotiva, e quanto à reação que ele teria. A resposta recebida reflete o aspecto apontado por Souza-Lobo (1991, p.52), comentado no capítulo 1.2, de que a masculinização ou feminização das profissões são oriundas do conceito de que as profissões que exigem força são para homens e as que são a extensão dos trabalhos domésticos para a mulher. O professor respondeu que mexer na graxa não é vida para a filha dele, e que quando ela manifestou vontade de ser veterinária foi estimulada prontamente pela família.

Podemos ressaltar também os aspectos apontados por Hirata (2003, p.148), quando atribui importância ao papel da família na aproximação ou distanciamento dos filhos com a tecnologia. Neste caso, o pai estimula a filha a se interessar por uma profissão que tem como ponto de partida o cuidado, e procura, implicitamente, não aproximá-la da mecânica, por considerar impróprio ou penoso para ela seguir esta profissão.

Torna-se mais difícil gostar ou criar um encantamento com aquilo que não conhecemos. Esse pode ser um dos motivos pelo qual a visão da família tem aparecido nas pesquisas como importante na escolha da profissão,

conforme aponta Falcão (2006), em sua pesquisa com engenheiras onde ele nos diz que “percebe-se, através das entrevistas, que houve uma certa influência da família aprovando, ou não restringindo a escolha profissional das engenheiras” (p.57).

Esta influência familiar apareceu de forma recorrente nas entrevistas tanto dos alunos quanto das alunas, porém, no caso de uma das alunas, o posicionamento familiar apareceu como um aspecto muito positivo. Márcia soube do curso por intermédio de um amigo e não teve um contato anterior com a mecânica, porém, a postura familiar fez com que ela seguisse em frente.

No começo todo mundo achou muito estranho né, por causa, que é muito difícil ser menina em mecânica. Mas eles já apoiaram assim, eles falaram que se eu passei assim, pra eu aproveitar a oportunidade né. Aí eu peguei, fui, fiz o teste, daí tive o apoio deles...Mas hoje, que nem diz a minha mãe, acham massa assim, ela não quer que eu saia do curso por nada, nem da minha empresa. Ela fala que se eu for efetivada ela quer que eu fique. Ela gosta. Ela tem o maior orgulho de falar que ela tem uma filha que trabalha na mecânica (MARCIA)

O que fica claro nesta etapa das entrevistas é que alunos e alunas, ao decidirem ingressar na área automotiva, sofrem a influência do ambiente familiar, seja pelo contato com alguém da família que já conhece ou trabalha na área, seja por meio do incentivo ou estranhamento que a família lhes externa.

Os alunos transmitiram uma imagem de que o curso para eles, mais do que uma opção movida pelo interesse ou paixão, era uma garantia de estar no caminho certo no que tange a uma estabilidade familiar, quando mostram seu comprometimento com a busca de uma profissão e oportunidade de trabalho.

Já para as alunas, a escolha veio do interesse em conhecer mais sobre a área, mas, além disso, mostrou ser o primeiro passo para a busca de uma autonomia baseada na superação das barreiras socialmente impostas às suas escolhas.

Esta superação é uma necessidade que se renova diariamente, pois a estranheza e o preconceito estão presentes implícita, e em algumas vezes explicitamente no ambiente escolar, que será analisado no próximo subitem.

5.2.2 “Se eles podem, eu também posso” - As Relações de Gênero no Ambiente Escolar do SENAI PR.

Apesar de conhecerem um pouco da área na qual optaram se qualificar, conforme nos contaram as alunas entrevistadas, o dia-a-dia na sala de aula se mostrou diferente da idéia inicial que alguns alunos e alunas tinham da aprendizagem. Júlia, aluna de Mecânica Automotiva Leve, se surpreendeu tanto com o conteúdo quanto com o aspecto relacional, conforme desabafo:

Ah, tipo, é bem diferente as coisas assim, você pensava que eram uma coisa e é muito diferente assim, é muito legal... (suspiro)...mas tem um pouco de exclusão assim, um pouco de preconceito. (JULIA)

Algumas entrevistas de alunas sugerem que elas não imaginavam tão claramente que “colocariam a mão na graxa”, mas ao mesmo tempo o fato de estarem bem próximas da prática com automóveis aumentou o rol de assuntos com os alunos, que entendiam um pouco mais sobre o assunto já no começo do curso, auxiliando a socialização.

Por não se tratar de um assunto comum entre as alunas, termos relativos à mecânica de automóveis, inicialmente considerados comuns a todos os alunos, deixavam-nas “perdidas” em sala de aula durante as disciplinas.

As alunas entrevistadas contam que, nos momentos de dificuldade, recorreram à ajuda de seus colegas de classe, perguntando o que os termos significavam, pois como explica a aluna Ana “ tem muita coisa que o professor explica que eles já sabem o que é”, e ela, entretanto, “ficava meio perdida no começo”.

Para os alunos, porém, falar de carro, potência de motores e rebaixamento de suspensão não era novidade, mas muitas vezes estes assuntos excluía as alunas das rodas de conversa, pois elas não tiveram, no período anterior ao curso, o mesmo acesso ou interesse a este tipo de informação que eles demonstram.

A socialização entre gêneros nas turmas não ocorreu prontamente. Um dos aspectos levantados pelos entrevistados como dificultador desta socialização era a diferença de interesses nas conversas. Um assunto que, segundo os alunos, acontecia com freqüência nas rodas de conversa era: alunas. Comuns também eram os assuntos que envolviam motores,

rebaixamento ou tunagem de carros, que não deixavam as alunas confortáveis para participarem um primeiro momento.

À medida que as alunas foram adquirindo os conhecimentos relativos à área automotiva, a aproximação passou a ser natural e a interação fortaleceu os vínculos:

Agora depois de dois anos de convivência eles falam tudo na minha frente, não tão nem aí, vêem uma menina bonita, fazem uma graça pra ver o que eu acho, pedem conselhos, hoje é convivência com todos assim. Dois anos né... a gente passa todo dia juntos, nem ligam. (ANA)

O domínio dos conteúdos práticos, que facilitaram o processo de interação entre os gêneros no curso, não ocorreu logo de imediato, pois os cursos da área automotiva são divididos em disciplinas, algumas delas com maior base teórica, outras quase totalmente práticas. Normalmente as disciplinas teóricas são ministradas no início do curso, pois trazem a base para o trabalho nas disciplinas práticas, que são esperadas ansiosamente pelos(as) alunos(as)

Perguntamos a todos(as) os(as) alunos(as) entrevistados(as) qual a disciplina que mais gostavam no curso, e todas as respostas indicaram as disciplinas práticas. Recondicionamento de Motores foi a mais citada, aparecendo como a preferida de todas as alunas entrevistadas.

O desempenho escolar foi um dos aspectos abordados na entrevista e, neste momento, começaram a surgir comentários referentes à diferenciação entre a habilidade intelectual e as habilidades que exigem força física, conforme depoimento do professor Carlos. Ele afirma que com relação ao “intelecto”, as alunas apresentam superioridade com relação aos alunos, mas a feminilidade, a delicadeza apresentada na hora de manipular as ferramentas, o “medo de pegar numa peça suja, medo de fazer força”, que nem sempre é necessária, influencia negativamente no desempenho delas nas atividades práticas.

Em disciplinas como Metrologia e Desenho Técnico Mecânico, nas quais são trabalhados fundamentos teóricos da mecânica, os professores são unânimes em afirmar que as alunas têm melhor desempenho comparado aos alunos.

Explorando este mesmo assunto com mais docentes da área, foi possível obter mais informações a respeito desta suposta dificuldade que as alunas apresentam para lidar com a força, com o receio de se machucar:

Limitação. As meninas, elas aprendem tanto quanto os meninos, porém na hora de fazer força, ela não consegue concentrar força nos braçinhos dela pra soltar um parafuso. "Ah não, isso aí é pesado, vamos chamar um menino" elas dizem. Então é assim, elas têm uma sensibilidade, um grau de aprendizagem muito alto, entendeu? Só que na hora de fazer, de executar mesmo o porém lá (a atividade de oficina) , ela tende a tirar o corpinho fora (LUIZ).

Na continuidade da entrevista o professor Luiz comenta que está trabalhando para mudar esta situação, pois já existem várias ferramentas e métodos que não exigem mais a força bruta, a capacidade de levantar peso, de "dar solavancos". Ele comenta ainda que está "policiando" as alunas da nova turma para que elas não chamem os alunos a cada dificuldade em atividades que exigem força física, mas diz que quando elas não chamam com palavras, deixam muito claro "que elas estão pedindo socorro", pelos gestos e pelo semblante que muda. Isto faz com que os alunos percebam e se ofereçam para ajudar, ou até façam por elas. "Tô cortando isso pra que elas realmente venham a sentir a responsabilidade do que é ser um mecânico" diz ele.

As alunas por sua vez, reclamam que em alguns momentos os alunos não as deixam realizar nem sequer as atividades práticas que elas podem e querem fazer na aula, precisando muitas vezes da mediação do professor, como no depoimento abaixo:

Ontem, a gente tava desmontando um motor, ele deu um só pras meninas, porque a menina junto com o menino no grupo não dá certo, eles não deixam a gente fazer nada. Daí ele (o professor) falou assim "já sei, vou dá um motor só pra vocês", aí ele deu um motor pra mim, pra Julia e pra Carol...daí a gente começou a desmontar e tal, aí tem um, algumas coisas que a gente não consegue fazer, daí a gente pergunta pra ele, daí ele fala, explica, ela fala "tão vendo, eu não precisei fazer força, não é uma questão de força, só é uma questão de lógica" (MARIA).

Quanto ao relacionamento entre professores e alunos(as), a maioria das respostas recebidas nas entrevistas com os alunos indica que na visão deles não há uma diferença preconceituosa de tratamento, apenas um cuidado dos professores na hora de designar atividades para a turma. Onde os docentes sempre procuram modificar a composição das equipes nas atividades práticas para que todos realizem as atividades e, no caso de deslocamento de caixas,

motores ou ferramentas muito pesadas, quando eles solicitam aos alunos apenas.

As alunas comentam que há momentos em que os professores as mimam um pouco, também para brincar com os alunos e deixá-los enciumados. Segundo elas, o relacionamento nas turmas é descrito como sendo ótimo, amigável e baseado em muita confiança mútua. Por outro lado, uma delas desabafa que percebe uma diferenciação no tratamento, quando se trata de uma atividade prática:

Tudo o que acontece sempre quero estar junto e sempre quero fazer, se menino pode fazer eu também posso (risos), se eles podem eu também posso. Então, às vezes tinha que puxar algo com força, tirar alguma coisa do lugar e tal, aí adivinhe o que ele falava? “os meninos pegam os grandes, e as duas meninas pegam os pequenos”. Claro que eu acho que se eu tentasse pegar um grande eu talvez não fosse conseguir, mas eu queria pelo menos arriscar, pelo menos tentar, e ir lá e erguer e “ah não, não consigo, né”, mas às vezes a gente acaba nem tentando, pela falta de oportunidade. O professor já falava “você vai fazer isso e você vai fazer aquilo”, daí a gente se obriga a fazer o que a pessoa tá pedindo. De vez em quando eu o vejo fazer isso, sempre dá um jeitinho de dar a tarefa difícil pra eles, a parte pesada e deixa a gente com a parte mais leve. (FERNANDA).

Este depoimento nos remete a uma constatação realizada por Maria Rosa Lombardi (2005), quando ela comenta, durante sua análise das funções desenvolvidas pelas engenheiras que acompanhou durante o trabalho, que existem “áreas de trabalho e funções mais “adequadas” a uma engenheira” (p.173). Ela nos aponta que os ambientes de trabalho que exigem a força física para o desempenho das atividades são ainda considerados masculinos, o que se repete nas entrevistas realizadas nesta pesquisa, onde as ações que exigem a força física são naturalmente delegadas aos alunos.

Quanto ao relacionamento com os colegas, todas as alunas comentam ter sofrido preconceito no começo do curso, fosse ele declarado ou não. Os alunos, em sua maioria, afirmaram ter ficado surpresos ou ter estranhado o fato de haver alunas na turma, porém dizem que com o tempo elas ganharam suas confianças, a ponto de muitos deles se referirem a elas como amigonas ou como irmãzinhas.

A coordenadora pedagógica afirma que no tempo em que trabalha na instituição nunca teve problemas ou reclamações quanto ao relacionamento entre alunos e alunas nas salas de aula da mecânica, e a opinião dos docentes

parece vir ao encontro desta afirmação, quando dizem não perceber preconceitos ou dificuldades relacionais na turma.

Porém esta não é a realidade que transparece em todas as entrevistas com os alunos e com as alunas. Uma boa parte deles conta fatos que denunciam brincadeiras de mau gosto e atitudes machistas ou preconceituosas, como os que seguem.

No começo era ver uma sujeirinha que: “ó, chama as meninas pra limpar; ó, isso é coisa de mulher fazer; dá aqui que vocês não têm força pra fazer”, e agora não, agora, hoje já é diferente. (FERNANDA)

Em uma das entrevistas o aluno comenta em tom de indignação:

Pra mim foi tranqüilo né, mas tinham uns piás que pegavam no pé delas, que sujavam alguma coisa e chamavam elas pra limpar, assim, como se elas fossem faxineiras aqui (EVANDRO).

Todas as alunas disseram que este tipo de brincadeiras, acompanhadas de comentários como: “cuidado para não quebrar a unha!”, ou “você não vai conseguir fazer isso aqui” era muito comum nos primeiros meses do curso, mas que durante o decorrer do curso, conforme elas foram se mostrando capazes, as brincadeiras se reduziram, até praticamente acabar.

Nas entrevistas com os alunos há sempre o relato, explícito ou não, de que as brincadeiras agora são apenas para irritá-las em momentos mais descontraídos, pois eles já sabem o que elas são capazes de desempenhar profissionalmente.

Anderson reconhece o fato de que

A mulher é super atenciosa, assim, faz as coisas com carinho mesmo, assim, tipo, faz cada carro ser especial. O que eu sinto nelas é isso, que elas fazem cada trabalho ser especial. (ANDERSON)

É possível relacionar o comentário deste aluno ao descrito no capítulo 1, quando tratamos da qualificação feminina para trabalhos que exigem atenção, compostos por ações repetitivas e os que exigem uma competência relacional mais desenvolvida.

Tratando-se deste aspecto relacional e da facilidade de adaptação que a mulher tem ao meio em que vive, estuda ou trabalha, o que aparece no depoimento da coordenadora pedagógica, quando ela compara a adaptação de uma menina em uma turma com catorze alunos e a situação inversa, é o fato que é muito mais fácil que uma aluna se adapte a uma turma de alunos do que um aluno em uma turma de alunas.

Segundo ela, a menina tem uma capacidade de adaptação, de fazer amizades e um espírito de liderança relacional muito maior do que um menino, o que facilita muito a participação e a interação com a turma. Os alunos, por sua vez, não disputam tanto a atenção e as amizades, na opinião dela. Natalia comenta ainda, que em algumas turmas do curso de Aprendizagem de Confeção Industrial, onde o panorama de participação por sexo se inverte, os alunos que entram dificilmente conseguem concluir o curso devido à dificuldade de adaptação e sua capacidade relacional menos desenvolvida.

O último, porém não menos importante aspecto percebido nas entrevistas é quanto à postura dos alunos, das alunas e dos professores nas turmas de mecânica. Alunos, alunas e a coordenadora pedagógica teceram comentários afirmando que todos modificam um pouco algum aspecto ou regra de convivência no grupo. Os alunos, por exemplo, passaram a cuidar mais do palavreado, evitando palavrões ou brincadeiras agressivas na presença das alunas, e as alunas, por sua vez, escolhem com mais cautela as roupas e os acessórios, procurando ser mais discretas.

Os professores disseram não sentir necessidade de mudar sua postura ou suas atitudes quando há alunas no curso.

Existe aqui um aspecto que precisa ser considerado: os alunos já convivem diariamente no mesmo ambiente com alunas por várias horas do dia no ensino regular, os professores já receberam alunas em turmas anteriores, conhecendo a dinâmica de ensinar para turmas mistas.

As alunas, por sua vez, relataram que tiveram que se adaptar não só ao trabalho na área automotiva, mas também com o vocabulário chulo utilizado pelos alunos, suas brincadeiras e falta de higiene ou educação em alguns momentos.

Além disso, algumas expressões de feminilidade, como manter as unhas pintadas, por exemplo, tiveram que ser modificadas ou abolidas, conforme nos relata Maria:

“Eu sempre deixava a minha unha bem comprida e ela (a manicure) sempre treinava decoração na minha unha...então eu sempre tava com a unha pintada assim, agora você pode até pintar, mas não adianta né, sai com o solvente (Maria).”

As regras de segurança das oficinas mecânicas não permitem o uso de calçados abertos, limitam o uso de saias ou bermudas, brincos ou cabelo solto.

Estas regras, necessárias ao bom andamento das ações nas oficinas, são um limitador às possibilidades de expressão de feminilidade da forma que estamos acostumados, tais como o uso de sandálias, salto alto, acessórios ou até mesmo maquiagem, que fogem ao contexto de oficina.

Ao ser questionada sobre qual foi a mudança mais difícil de realizar, Maria nos deu o seguinte relato:

Eu acho que foi o modo de me vestir assim. Tanto é que eu me acostumei a ficar de calça jeans e tênis, e aí final de semana que eu posso colocar uma saia, uma capri, alguma coisa, eu não uso, eu tô de calça, que eu me acostumei. Eu acho que isso pesou bastante assim, no começo.

Estas limitações impostas pela legislação de segurança no trabalho são extensivas também às empresas, em especial às concessionárias, empresas para as quais os(as) alunos(as) são encaminhados para trabalhar como aprendizes, complementando o ciclo de estudos da Aprendizagem Industrial.

5.2.3 A Inserção dos(as) Aprendizes no Mercado de Trabalho.

Antes mesmo da inscrição para o processo seletivo dos cursos de aprendizagem do SENAI PR, os(as) candidatos(as) já enfrentam seu primeiro desafio para a entrada no mercado de trabalho: conseguir uma carta, cedida por empresa da área na qual deseja fazer o curso, indicando-o(a) para o processo seletivo agendado pelo SENAI.

As empresas que habitualmente cedem as cartas, são as que, logo após o início dos cursos, encaminharão seus pedidos por aprendizes para a Unidade SENAI mais próxima, ou para a que oferta o curso correlato à sua área de atuação.

A carta de indicação tem dois objetivos: diminuir as imensas filas que se formavam nos dias de inscrição para o processo seletivo da modalidade e aumentar o comprometimento das empresas com o SENAI e com a contratação de aprendizes.

O(a) candidato(a) só consegue fazer a inscrição para o processo seletivo mediante a apresentação desta carta de indicação, sendo necessário passar pelo teste seletivo e pela entrevista, que se sucedem.

Apesar de parecer algo simples e um procedimento livre de preconceitos, visto que qualquer jovem pode solicitar a carta de indicação à

empresa, o depoimento da coordenadora pedagógica Natália revela um importante aspecto deste processo: a seleção de gênero inicia no momento em que a jovem vai solicitar a carta à empresa.

Segundo Natália, algumas empresas, geralmente concessionárias e oficinas de reparação, não liberam cartas de indicação para jovens do gênero feminino, pois sabem que não terão estrutura física, ou simplesmente não têm interesse em contratar uma aprendiz. Assim sendo, é fácil concluir que quanto menos alunas participarem no processo seletivo, menor a chance da turma ser composta por um percentual alto de alunas, e menor a chance da empresa ter que contratar uma aluna para cumprir sua cota de aprendizes.

Dependendo da concessionária, você vai pedir uma carta pra uma menina, a concessionária diz “ah, eu prefiro não dar essa carta, porque depois eu não vou ter como recrutar essa menina, se eu não tenho estrutura, não tenho como recebe-la” (NATALIA)

Muitas empresas, por sua vez, cedem cartas de indicação sem restrição de gênero, raça, cor ou etnia, priorizando até alunos que morem ou estudem nas proximidades de sua empresa, como é o caso de uma das indústrias pesquisadas.

As turmas voltadas exclusivamente para a indústria têm uma maior facilidade de ter todos os alunos e alunas encaminhados(as) para as empresas logo no começo do curso, pois como a cota de aprendizes destas empresas é maior, todos já sabem no início do período letivo que terão a oportunidade de trabalhar dentro das indústrias, na linha de produção ou em áreas que façam interface.

Além disso, as grandes montadoras já possuem mulheres em seu quadro funcional, apesar da maioria delas estar em áreas administrativas. Existe um número expressivo também na linha de produção, o que facilita a inserção das alunas em áreas diversas na empresa.

Os alunos inseridos como aprendizes no ambiente industrial foram em sua totalidade encaminhados para a linha de produção. As alunas também.

Os trabalhos desenvolvidos por estes(as) aprendizes são basicamente de repetição, na montagem de cabines, motores, solda, pintura ou controle de qualidade. Todos os(as) aprendizes entrevistados(as) contratados por indústrias, relatam que há um rodízio de atividades, tentando fazer com que

todos(as) os(as) aprendizes passem pelo maior número de setores possível dentro da linha de produção.

Em uma das indústrias pesquisadas, que solicita turmas fechadas de aprendizes ao SENAI, não pareceu clara na fala dos alunos nenhuma distinção habitual com relação às funções atribuídas às mulheres que trabalham como efetivas na linha de produção. Nas entrevistas, dois deles comentam que há mulheres até em áreas que exigem esforço físico, mas que é hábito da empresa realizar o rodízio de funções também entre os funcionários.

Apenas no caso de uma aprendiz, a Ana, seu colega destaca que no rodízio de funções ela não foi para o prédio de solda. Mas em seu ponto de vista, a questão não foi quanto ao gênero, mas sim quanto à aptidão física:

Ela não passou no prédio de solda, mas ela passou na pintura. Eu não sei se colocaram ela lá porque o trabalho na solda é mais pesado, eu acho que pode ser também, não por ela ser menina, mas é porque ela é mais, ela é menorzinha assim, então é mais complicado, trabalha com umas máquinas maiores (ADRIANO).

É importante salientar que a legislação que ampara a aprendizagem não permite que os(as) aprendizes executem funções e/ou atividades com mesmo grau de responsabilidade do que um funcionário efetivo. A legislação salienta que as funções devem ser compatíveis com o desenvolvimento físico, moral e intelectual do(a) jovem.

A própria Ana comenta que se interessou muito pela área de pintura de cabines, mas que não sabe se conseguiria exercer a função plenamente se fosse contratada como efetiva para aquela área, devido ao peso dos equipamentos.

Nas duas outras indústrias pesquisadas, não há o rodízio de funções. As atividades desenvolvidas pelos(as) aprendizes são bem distintas umas das outras, e variam sem uma lógica específica de gênero.

Uma das indústrias contratou a Andréa e o Diogo, logo no início do ano letivo. Ambos contam que passaram todo o período em que realizaram a prática profissional na empresa na área da inspeção de qualidade.

A Cristiane, a Julia e a Maria, trabalharam como aprendizes na linha de montagem de motores, juntamente com seus colegas do gênero masculino.

As duas indústrias pesquisadas têm o hábito de contratar os(as) melhores ex-alunos(as) aprendizes como efetivos quando completam 18 anos

e há vagas disponíveis. Todos(as) passam a compor o banco de dados da empresa, com o currículo na fila por uma oportunidade.

Há casos de preferência por alunas, contados pela coordenadora pedagógica dos cursos e comentados por alunos, como esse:

Na turma anterior à nossa, uma antes da gente, tinha quatro mulheres, das quatro, voltaram duas. E uma, acho que as duas, se não me engano, voltaram antes que muito piá, que muito cara (CRISTIANO)

Já no caso das concessionárias, todos os chefes de oficinas entrevistados nos afirmaram que não há mulheres, tanto na empresa onde trabalham, quanto em concessionárias que conhecem, atuando como mecânicas.

Há presença feminina nas áreas de vendas, principalmente de carros novos e de acessórios automotivos, o que foi constatado nos momentos de observação nas concessionárias que visitamos. Elas também estão na recepção, no serviço de atendimento ao cliente, na zeladoria e na consultoria técnica, local onde elas chegam mais perto da mecânica automotiva propriamente dita.

Conhecemos uma consultora técnica em uma visita a uma das concessionárias. Morena, de cabelos castanhos, estatura mediana, vestindo um uniforme idêntico ao dos seus colegas do gênero masculino, estampava em seu quadro de agendamento de clientes uma quantidade maior de serviços agendados que o quadro dos colegas homens. Sorte do dia ou competência? Segundo o chefe de oficina: competência.

Quanto mais carros e mais produção eles (consultores técnicos) fizerem é melhor. Ela faz um orçamento rápido, já dá mais ou menos o orçamento para os clientes na hora "o senhor vai gastar tanto, posso fazer?, não posso fazer?, e tal". Ela é dinâmica, os dois consultores eram muito lentos. Agora eles tão correndo pois no segundo mês ela já passou eles pra trás (JOSÉ)

Nas oficinas mecânicas de concessionárias, os mecânicos e consultores técnicos ganham por produção e por serviços vendidos. O(A) consultor(a) técnico(a) tem a função de receber o cliente, ouvir a reclamação, orientá-lo quanto ao procedimento que precisa ser realizado e passar um orçamento. Depois de autorizada a execução, o serviço é passado ao mecânico, que o efetua e repassa os dados ao consultor(a), que fecha o ciclo de atendimento informando o cliente sobre qual e como foi o trabalho realizado no carro.

Segundo José, chefe de oficina desta concessionária, a consultora técnica de sua concessionária orçava e vendia serviços com rapidez, aumentando a lucratividade dos mecânicos, que disputavam entre eles a oportunidade de trabalhar com ela, e ganhando a confiança dos clientes.

Em outras concessionárias visitadas o panorama é similar: mulheres trabalhando com a parte relacional e os homens nas oficinas.

Das sete alunas entrevistadas, apenas duas conseguiram colocação em oficinas mecânicas de concessionárias, as outras cinco foram encaminhadas para indústrias.

No caso dos alunos este panorama se inverte: dos oito alunos entrevistados, três eram aprendizes em indústrias e cinco estavam como aprendizes nas oficinas mecânicas das concessionárias.

A coordenadora pedagógica explicou que quando a turma é fechada para indústria, todos os alunos são contratados como aprendizes e a própria empresa os aloca nos setores internamente.

Porém, no caso de turmas regulares, as empresas, sejam elas concessionárias ou indústrias, entram em contato com ela, e solicitam o número de aprendizes que precisam contratar. A coordenadora, por sua vez, sempre encaminha um número maior de alunos e alunas para entrevista, mas há ainda outros fatores considerados no momento do encaminhamento, conforme descrição abaixo:

Geralmente eu já pergunto pra empresa se pode ser menina também né?, ou se é só menino, porque às vezes ela não tem a estrutura de vestiário, enfim, a empresa me dá mais ou menos o que ela precisa, perfil assim, "ah, maior de idade, menor de idade, pode ser, não pode ser", eu vou na sala, vejo quem tem interesse na vaga, que se enquadre dentro daquele perfil que a empresa me pediu, a gente encaminha (NATALIA).

Ainda segundo a coordenadora, a empresa faz uma seleção entre os alunos encaminhados e a comunica para que seja providenciado o trâmite de contratação dos (as) escolhidos (as).

As alunas de turmas regulares entrevistadas contaram que foram as últimas a serem encaminhadas para empresas. Duas delas foram para uma indústria de painéis automotivos, uma para trabalhar com inspeção de qualidade, onde segundo ela, nada do que aprendeu em sala de aula consegue

ser colocado em prática, e outra na montagem de motores, onde conseguia relacionar um pouco do que via na sala de aula em seu trabalho diário.

As duas alunas que conseguiram ser inseridas em concessionárias foram trabalhar na oficina, junto com os mecânicos. As concessionárias para onde as alunas foram encaminhadas pertencem a um grupo de empresas do ramo automotivo filiadas. A área de recursos humanos solicita um número de aprendizes para o SENAI, faz a seleção, a divisão, e os encaminha para as concessionárias filiadas.

Antes de encaminhá-los à empresa onde trabalhariam como aprendizes, a área de recursos humanos fez uma reunião, onde deixaram claro que desde o início alunos e alunas desenvolveriam o mesmo trabalho, que não haveria diferença nas atribuições designadas aos aprendizes, conforme descreveu a aluna Márcia.

Fernanda, a outra menina que participou desta reunião, disse que depois deste dia, antes de realmente ser contratada como aprendiz, o gerente da concessionária onde ela iria trabalhar ligou para ela e fez várias perguntas, certificando-se de que ela realmente queria trabalhar na área automotiva, tais como: “Você sabe o que está fazendo? É isso mesmo que você quer da sua vida? Você vai sujar a mão de graxa, vai fazer força, vai suar, vai usar botina...”.

Os relatos analisados até este momento, vêm ao encontro dos temas apresentados no referencial teórico desta pesquisa, quando nos referimos à qualificação e às habilidades e atitudes esperadas de homens e mulheres pela sociedade e pelo mundo do trabalho.

O estigma de que algumas funções são tradicionalmente masculinas, especificamente as que exigem força ou as que estão mais ligadas à tecnologia, e outras femininas, como o atendimento ao cliente e atividades de cunho relacional, amplamente descritas por Hirata (2003, 2005), Lombardi (2005), Carvalho (1998, 2007), Souza-Lobo (1991), entre outros, se repete no discurso dos chefes de oficinas das concessionárias e dos docentes.

A capacidade de atenção aos detalhes foi muito valorizada por todos os entrevistados, sendo sempre citada como uma característica que diferencia o trabalho feminino na mecânica do masculino. O chefe de oficina Gilson usou a seguinte situação como exemplo:

Se ele (mecânico) aperta um parafuso torto, ele vai e aperta em volta. Eu acredito que a mulher não, se ela apertar torto, ela vai tirar de novo, vai tentar colocar certinho, e vai apertar certo. Então eu acho que, essa é a diferença. Então, é um ponto positivo (GILSON).

Quando questionados sobre os desafios encontrados atualmente, tanto pelas mulheres interessadas em ingressar na carreira mecânica, quanto das empresas que desejam contratar mulheres, as respostas são antagônicas.

Os chefes de oficina afirmam ser raro aparecer um currículo de mulher para trabalhar na área automotiva, e quando aparece o interesse é por áreas de vendas e atendimento ao cliente, e mesmo assim as mulheres interessadas não possuem a qualificação adequada.

As alunas e alunos entrevistados, por sua vez, contam diversos casos de preconceito, ocorridos com eles ou com pessoas conhecidas, que impedem a entrada ou permanência das mulheres na área automotiva.

Algumas sutilezas entregam a falta de preparo das empresas, em especial das concessionárias, para receber jovens aprendizes do gênero feminino. As duas alunas encaminhadas para concessionárias relataram que nenhuma numeração de uniforme ou de botina serviu, sendo necessário que as concessionárias o mandassem fazer sob medida.

Quando eu entrei lá não tinham feito meu uniforme. Eu achei que meu uniforme fosse uma coisa diferenciada por eu ser menina, até eu achei, só que quando o meu gerente pediu pra mulher lá tirar as minhas medidas, eu vi que a única coisa diferente seria as medidas mesmo (gargalhadas).

É que na verdade lá é calça e camisa, só que é tudo igual dos mecânicos. Ah, a mesma botina que eu uso, eles usam também. Tá certo que pra mim eles tiveram que fazer uma encomenda né (risos), na verdade que não tinha o meu número. Porque eu uso 35 e tinha só a partir do 38, eu acho, que porque tem meninas na mecânica, é mais...mais homem né? (MARCIA)

A questão da estrutura para receber as aprendizes foi levantada pela coordenadora, que nos relatou que muitas empresas não têm vestiários para as mulheres, o uniforme é desenhado e possui grade de tamanhos específica para homens, entre outros aspectos. Uma das alunas relatou que o banheiro disponibilizado para ela era o mesmo utilizado pelas senhoras da limpeza como depósito de materiais químicos, vassouras e panos.

As concessionárias garantem que se receberem currículos de mulheres, têm muito interesse em contratá-las. Os relatos de experiências recebidos formal e informalmente durante a coleta de dados, as bibliografias consultadas e as comunidades do Orkut a respeito do tema “mulheres mecânicas” afirmam

que o preconceito e a discriminação são inegavelmente presentes, e o processo de entrada, mesmo por meio de uma qualificação específica para a função ainda não demonstra uma clareza que permita sistematizá-lo de forma igualitária.

O que é possível identificar com clareza, pois aparece em todas as entrevistas de forma implícita ou explícita, é o preconceito, permeando o cotidiano das alunas, alunos e da instituição como um todo, imersa neste processo de naturalização da desigualdade de gênero da sociedade em que vivemos, e que embasa ou justifica as ações e reações descritas neste capítulo.

6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Assim como a sociedade e as relações de trabalho sofreram modificações nas últimas décadas, a participação da mulher na sociedade, seu acesso e permanência na escola mudaram consideravelmente.

Hoje elas são maioria no ensino regular, tanto nos bancos escolares quanto na docência, estão em número expressivo no ensino superior, ampliando sua participação na formação profissional voltada a áreas consideradas tradicionalmente masculinas, como as engenharias, por exemplo. Mas isso não significa que a relação entre os gêneros esteja enfrentando um momento de calma. O momento é, antes de tudo, de dúvidas e incertezas.

Trabalhar como assalariada era antes uma necessidade de mulheres que precisavam complementar a renda familiar. Hoje, mais do que isso, é um dos caminhos para a realização pessoal e para a autonomia financeira.

Com a evolução dos postos de trabalho, a qualificação profissional tornou-se indispensável para a execução das atividades, independente do nível de escolaridade do profissional.

O ensino profissionalizante ofertado pelo SENAI, de forma mais específica a Aprendizagem Industrial, reflete exatamente o que acontece no mercado de trabalho: a participação de mulheres está em um movimento de ampliação.

Durante o período analisado, de fevereiro de 2003 a julho de 2007, o percentual de matrículas pertencentes ao sexo feminino passou de 8,20% para 34%, um acréscimo de 23,85% sobre o percentual de matrículas do sexo feminino no mês de julho de 2007 com relação a fevereiro de 2003.

Porém esta ampliação não é proporcional em todas as áreas do conhecimento em que o SENAI oferta cursos, é localizada principalmente nos cursos que formam para profissões onde as mulheres já ocupam um bom espaço no mercado de trabalho, ou seja, nos cursos ofertados nas áreas Têxtil e Vestuário, Gestão Industrial e Gráfica e Editorial. Áreas como Metalmeccânica, Eletroeletrônica, Marcenaria e Automotiva não apresentaram ampliações significativas na participação de alunas durante o período analisado.

Dentre as áreas pesquisadas, a que apresentou menor participação feminina nos cursos de Aprendizagem Industrial foi a área Automotiva, com o máximo de 8,67% durante o período analisado.

As alunas que freqüentam as aulas dos cursos da área foram o foco principal desta pesquisa, mas não foram as únicas fontes de informação, visto que esta pesquisa procurou seguir uma abordagem relacional de gênero.

Entrevistas com alunos, docentes, coordenadora pedagógica e chefes de oficina de concessionárias também foram realizadas e, suas respostas, analisadas sob a luz das bibliografias publicadas sobre os assuntos abordados nas entrevistas, o que nos levou às seguintes conclusões:

A família possui um importante papel na escolha pela profissão e a escolha pelo curso da área automotiva não é feita às cegas. Os fatores que estruturaram as escolhas dos(as) alunos(as) entrevistados são, principalmente, o contato anterior com os assuntos relacionados à área automotiva, como potência de motores, tunagem de carros ou inovações, e também o fato de ter alguém na família que já trabalhe na área, principalmente no caso das alunas.

Apesar de já conhecerem um pouco sobre o assunto, alguns(mas) alunos(as) se mostraram surpresos(as) com o conteúdo e a didática do curso, que tem como foco o trabalho prático: a mecânica de reparação. Esta surpresa foi seguida por uma expectativa de atuar cada vez mais com as atividades práticas, que contribuem ainda para a socialização do grupo de alunos e alunas.

Os docentes apontam a paixão pelo automóvel também como um dos fatores estruturantes da decisão dos meninos pelo curso. A proximidade com o automóvel é algo normal na vida dos meninos, e começa desde a tenra infância com os brinquedos infantis, facilitando o encantamento e o desejo de conhecer mais.

É possível perceber que os brinquedos destinados aos meninos, remetem ao mundo automotivo ou tecnológico, enquanto para as meninas há um mundo colorido e delicado de bonecas, pelúcias e utensílios domésticos em miniatura. Este contato precoce dos meninos com a realidade automotiva e tecnológica aumenta as chances de tornar o automóvel um objeto de desejo e/ou interesse entre o gênero masculino em maior proporção do que para o gênero feminino. Os trabalhos domésticos e o cuidado são percebidos, desta

forma, como pertencentes ao ambiente feminino muito mais do que ao masculino.

A coordenadora pedagógica aponta que, no caso das meninas, a escolha por um curso considerado tradicionalmente masculino pode ter relação, além do desejo de conhecer mais sobre a área, com conflitos de poder em casa, necessidade de provar aos pais que elas são capazes de fazer o que se propuserem.

Quanto às relações de gênero no ambiente escolar, a necessidade constante de provar sua capacidade perante os colegas é um fator recorrente nas entrevistas. Todas as alunas comentaram que foi necessário provar sua capacidade de realizar as atividades para serem aceitas como “iguais” na sala de aula. Os alunos por sua vez, disseram não acreditar num primeiro momento que as meninas realmente estivessem certas de sua escolha, ou que elas fossem capazes de realizar as mesmas atividades que eles, mas que com o passar do tempo, perceberam que elas realmente “se esforçavam” para ser muito boas na profissão.

Brincadeiras foram comuns durante o curso, mas tiveram seu foco modificado com o passar dos meses de aula. Durante o período inicial, quando houve um estranhamento por parte dos alunos do fato de ter alunas compondo a turma, as brincadeiras tiveram cunho machista e preconceituoso, discriminando as alunas pelo fato delas haverem escolhido uma profissão que não tem nada a ver, na concepção deles, com a aptidão feminina. Após alguns meses de convivência nas aulas teóricas e de oficina, o cunho preconceituoso das brincadeiras amenizou, e a credibilidade no trabalho das colegas aumentou.

Apesar disto, muitas ações denunciam que as faces do preconceito de gênero estão implícitas em ações corriqueiras. Quando o professor solicita apenas aos alunos ajuda com algo pesado, sem ao menos dar oportunidade para que as alunas se ofereçam para tentar, ou quando oferece apenas às meninas o creme protetor para mãos, como se os alunos não estivessem preocupados com a imagem pessoal, estamos relatando momentos de preconceito e discriminação.

Vaidades, liberdades e educação foram citadas nas entrevistas ora de forma similar, ora controversa. As alunas relataram que unhas feitas passaram

a ser um luxo, tanto pela falta de tempo para fazê-las, quanto pelo fato do solvente tirar o esmalte. Os alunos dizem precisar tomar mais cuidado com a linguagem utilizada e com as brincadeiras que fazem uns com os outros, pois tem “meninas” no recinto. Os professores dizem não notar que alunos ou alunas tenham que modificar alguma coisa de seus hábitos, e a coordenadora pedagógica disse que de forma alguma os alunos ou alunas precisam mudar seus comportamentos, pois já convivem em um ambiente similar no ensino regular.

É difícil não dar razão às alunas quando ouvimos relatos que até o uniforme que utilizam nas oficinas em que trabalham tem o mesmo molde que o uniforme dos mecânicos, todos homens diga-se de passagem. Também é difícil não dar razão aos alunos, quando se referem à educação, pois é claro que em nossa sociedade o gênero masculino tem muito mais liberdade que o feminino de utilizar linguagem chula ou ter comportamentos menos polidos uns com os outros.

Na presença de meninas, prevalece a regra geral de educação e respeito, portanto, um espaço que poderia ter regras regidas pelo código do gênero masculino precisa agora seguir um código social geral, para que a convivência seja a melhor possível.

Como todos os aprendizes, independente de gênero, precisam seguir as normas de saúde e segurança no trabalho, não há espaço para os trajes e acessórios tipicamente femininos, como saias, sapatos abertos, bijuterias e/ou maquiagem. Mesmo assim as alunas tentam, de alguma forma, encontrar caminhos para atender às regras sem deixar de lado sua vaidade. Pequenos brincos e batom não faltam no seu dia-a-dia, entre o uniforme da oficina, o jaleco do SENAI ou a graxa das atividades cotidianas.

As relações de gênero nas salas de aula estão permeadas de preconceitos e de lutas silenciosas das alunas por um espaço neste ambiente masculino. Algumas ações que demonstram preconceito já estão sendo modificadas, muitas outras, porém, sequer são notadas, pois estão implícitas na linguagem falada, na postura e na expressão corporal.

Como estas ações se repetem no decorrer dos anos em diferentes sociedades, há um processo de “naturalização” da diferenciação entre o que é característico, ou ainda, responsabilidade de cada gênero. Um exemplo é a

crença de que meninos são melhores do que meninas em matemática, ou de que homem não sabe cuidar de criança, refletindo-se também na expectativa de desempenho escolar dos gêneros.

O desempenho escolar das alunas é superior aos meninos quando se trata de disciplinas teóricas, ou que exigem atenção e habilidades intelectuais mais apuradas. Quando se trata de atividades práticas na oficina, a falta de familiaridade com as ferramentas se torna um fator contrário, aliado ao medo de fazer força, já nem tão necessária na área, que atualmente trabalha muito próxima da eletrônica e da informática.

Os professores nos alertaram com relação a alguns aspectos que vem de encontro às reclamações das alunas: enquanto elas nos relataram que querem fazer algumas atividades mais pesadas e os alunos ou os professores não dão chance, os professores nos relataram que mesmo que as alunas não peçam ajuda verbalmente, sua expressão facial e corporal “pede socorro” aos colegas para as ações mais pesadas e sujas.

No momento em que o docente destina aos alunos apenas, as atribuições relacionadas ao uso as força física, está reforçando o estereótipo de gênero socialmente instituído, onde se acredita que homens são mais fortes do que as mulheres, ou que as mulheres não conseguem fazer força ou carregar peso.

Este, porém, não é um reforço realizado somente pelos homens. O relato de que as alunas recorrem aos seus colegas em momentos específicos, utilizando-se da linguagem corporal para expressar sua “incapacidade” de realizar plenamente uma ação que exige força, é também um reforço do estereótipo anteriormente descrito, desta vez oriundo do gênero feminino.

Faz-se necessário salientar que um dos professores que deu este depoimento, além de identificar como ocorrem as relações de gênero no ambiente escolar, também já está trabalhando no sentido da equidade nas atividades em sala de aula. Ele estimula que todos trabalhem em atividades semelhantes na oficina, e auxiliando as alunas a desenvolver habilidades técnicas para ações que exigem força ou “solavancos” sem se machucar.

Outra ação que está sendo realizada pelos professores para a equidade é perceber se todos realmente estão realizando as atividades práticas na mesma quantidade e intensidade de ações. Quando percebem que as alunas

ou aluno não estão conseguindo realizar a ação, seja por timidez, por incapacidade ou por falta de oportunidade dentro do grupo, eles modificam a configuração dos grupos ou redimensionam a distribuição do número de alunos e alunas nos motores, dispensando a atenção necessária ao aprendiz que apresenta dificuldade.

Fica evidenciado então que, no que tange as relações de gênero no ambiente escolar, ainda há preconceito, seja ele explícito ou implícito, porém, algumas ações já estão sendo modificadas na busca pela equidade no tratamento com os(as) alunos(as), mesmo que timidamente ou sem a real percepção de seu foco.

Mais impactante do que o preconceito em sala de aula é o preconceito que ocorre antes mesmo do início das aulas no SENAI. É aquele que acontece quando as candidatas interessadas nos cursos da área automotiva precisam pegar a carta de indicação para o processo seletivo nas empresas da área e não são atendidas, devido ao fato das empresas não possuírem estrutura física e sensibilização adequada de seus funcionários, no que tange a postura e a linguagem em oficina, para recebê-las como aprendizes.

Sendo a carta de indicação da empresa o primeiro pré-requisito para o processo de seleção dos cursos de mecânica automotiva, o fato das empresas não concederem, ou preferirem não conceder a carta para candidatas do gênero masculino, faz com que a quantidade de candidatas concorrendo no processo seletivo seja expressivamente inferior ao número de candidatos. Com menos candidatas concorrendo, maiores são as chances da formação de turmas quase que exclusivamente masculinas.

Em reflexo deste panorama, quando as empresas procurarem aprendizes para contratar em cumprimento à cota estabelecida por lei, as chances de receberem alunas para a entrevista é bem menor, podendo então adiar a adequação da oficina para receber mecânicas por mais tempo.

As alunas que passam no processo seletivo, por sua vez, ficam à espera de empresas interessadas em abrir as portas para que elas possam complementar o aprendizado recebido no SENAI com a prática profissional na oficina. Os relatos revelam que quando a turma não é exclusiva para a indústria, as meninas acabam por ficar entre os últimos a serem contratados.

Analisando este cenário em um contexto pós formação profissional, se a aluna não adquiriu uma experiência profissional durante seu curso, mas seu colega do gênero masculino sim, na hora de procurar uma colocação no mercado de trabalho da área este aspecto terá sua relevância.

A limitação do acesso das interessadas às cartas de indicação tem repercussões tanto na escolha pelo curso, como no acesso ao curso de Aprendizagem na área automotiva e no ingresso das aprendizes no mercado de trabalho, como aprendizes durante o curso e como efetivas após a conclusão do curso.

Todos os chefes de oficina ouvidos disseram ter interesse em contratar mulheres para a área automotiva. Nenhum deles efetivou suas aprendizes. Nenhuma das oficinas tinha vestiário feminino ou adequou seu uniforme. Qual é a intensidade deste interesse então?

Todas as entrevistas, sem exceção, refletem algo importante: a necessidade cria as adaptações, em todos os âmbitos. Com as concessionárias e indústrias não é diferente.

As indústrias já abriram suas portas para as mulheres há décadas atrás, e as adaptações estão ocorrendo, mesmo que lentas. Depoimentos de alunos nos indicaram que há alunas de turmas anteriores contratadas como efetivas e atuando na linha de produção, em diferentes funções. As concessionárias, apesar de relatarem interesse, demonstram que ainda não sentem a necessidade de contratar mulheres. O fato de ter apenas homens nas suas oficinas não os faz perder vendas de serviços, então, a inserção de mulheres neste ambiente é vista como positiva, não como necessária.

Um fato, porém, não pode ser ignorado: por mais que haja preconceito, ou que as barreiras sejam difíceis de se transpor dentro da área automotiva, as mulheres estão mais próximas da tecnologia, e mais presente nos ambientes de trabalho até então considerados masculinos.

Das três concessionárias entrevistadas, duas possuem mulheres como consultoras técnicas na oficina, e as três possuem diversas mulheres atuando na área de vendas de veículos novos e usados e de autopeças.

Os entrevistados que possuíam contato com a área de produção das montadoras automotivas de Curitiba e região, afirmaram que há mulheres na

linha de produção, em funções diversas e anteriormente exclusivamente masculinas.

Nas comunidades do site de relacionamento Orkut, é possível encontrar diversas mulheres, de diferentes idades, falando de carros e de profissões e trabalhos tradicionalmente masculinos.

Segundo artigo publicado no site da FENABRAVE – Federação Nacional da Distribuição de Veículos Automotores (2008), o aumento na participação das mulheres na compra de veículos, tanto como proprietárias como co-proprietárias ou beneficiadas, é um dos estímulos para iniciativas inovadoras das marcas de carros, como no caso da Citroën, que inaugurou em outubro de 2007 uma concessionária composta somente por mulheres, que ocupam todos os postos de trabalho.

Um detalhe importante na busca pela equidade entre os gêneros, vem do fato de que iniciativas das montadoras de segmentarem produtos para o público feminino foram rejeitadas já na pesquisa de opinião anterior à produção do produto, nem sequer saindo do papel. De acordo com reportagem de Rosana Hessel (2000), as mulheres dão muita atenção aos detalhes, e escolhem o carro de forma racional, e não emocional como o público masculino.

Isto contribuiu para que as montadoras, ao invés de segmentar seus produtos, aumentassem as opções de acessórios e itens de segurança nos automóveis, bem como repensassem seus projetos em função das exigências do público feminino.

Assim sendo, é possível afirmar que as mulheres estão estimulando um movimento de inclusão em diferentes áreas, composto por lutas e conquistas diárias em prol da equidade de gênero.

O SENAI PR pode contribuir de forma efetiva para a modificação do panorama de gênero apresentado nesta dissertação, e para o movimento social de ampliação das oportunidades voltadas ao gênero feminino, por meio de ações como:

- Promoção de ciclos de diálogo sobre gênero, educação e trabalho, envolvendo docentes, coordenadores pedagógicos e interessados, que podem ser realizados em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações de Gênero e Tecnologia – GETEC da Universidade

Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR a fim de sensibilizar os participantes sobre o tema;

- Sensibilização dos docentes da Instituição, por meio de cursos, palestras e/ou oficinas, quanto às questões de gênero no cotidiano, no ambiente escolar e no mundo do trabalho;
- Identificar os principais focos de preconceito no cotidiano da instituição, principalmente no que tange ao currículo, ao material didático e à postura do docente;
- Evoluir nos diálogos sobre o tema a fim de traçar estratégias para minimizar os focos de preconceito identificados anteriormente;
- Manter os diálogos a respeito das relações de gênero, trazendo sempre para o cotidiano escolar os dados referentes à participação de homens e mulheres nos diversos seguimentos do mundo do trabalho, bem como os avanços e retrocessos na legislação;
- Realizar feiras, mostras e abrir as portas da instituição para visitas de alunos(as) e docentes do ensino regular, mostrando quais são as profissões industriais e como está o mercado de trabalho nestas ocupações para homens e mulheres, bem como as oportunidades de educação continuada e de carreira;
- Ampliar os diálogos sobre as relações de gênero aos pais e à comunidade local.

Além das contribuições sugeridas ao SENAI, é possível constatar que muitas questões levantadas neste trabalho podem servir de sugestão para trabalhos futuros, tais como:

- Ampliação do tema a outras áreas da formação profissional básica e técnica, tais como Têxtil e Vestuário, Saúde e Beleza, Madeira e Mobiliário, Metalmeccânica, que carreguem o estigma da divisão sexual do trabalho;
- As relações de gênero no ambiente laboral das indústrias pertencentes ao segmento automotivo e metalmeccânico;
- O motivo pelo qual um Estado onde há empresas de diversos segmentos da indústria automotiva não apresenta um percentual maior de participação feminina nos cursos da área?

- Sendo a mecânica automotiva uma das áreas que mais avança tecnologicamente, por que a participação feminina ainda é tão pequena?
- A influência da prática docente, do currículo e do material didático das séries do ensino fundamental na escolha profissional futura dos alunos;
- Preconceito implícito nos currículos escolares e na prática docente;
- O papel da escola na formação da identidade de gênero;
- Desenvolvimento de propostas para a capacitação de docentes e dos atores que compõem o ambiente escolar à luz da teoria de gênero e contra o preconceito;

Gostaria de concluir este trabalho emprestando algumas idéias de Michael Apple (2005), quando diz que é necessário “resituar nossas instituições de educação formal na sociedade mais ampla e cheia de iniquidades na qual elas fazem parte (p. 44)”. Isso só é possível se ampliarmos nossa visão de mundo e de sociedade, trazendo a escola para o contexto social e o contexto social para a escola.

A escola ó o vetor da mudança. Nosso papel é potencializar a ação da instituição, estendendo seu diálogo e sua atuação à comunidade e aos problemas sociais.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Alcides. **Aplicação de Séries Metódicas Ocupacionais**. Rio de Janeiro: SENAI DN, 1973.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho**: Ensaio sobre a Centralidade do Mundo do Trabalho. 8ª Edição. Campinas: Cortez, 2002.

APPLE, Michael. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio. SILVA, Tomaz Tadeu (Org). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

ARAÚJO, Clara. SCALON, Celi (Org). **Gênero, família e trabalho no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

BAUDELLOT, Christian. Nada Está Decidido... .In: MARUANI, Margaret. HIRATA, Helena. **As novas fronteiras da desigualdade** – Homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 2ª edição. Rio de Janeiro: 2002.

BRASIL. **Decreto nº 5.598 de 01 de julho de 2005**. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5598.htm>. Acesso em : 02 de jun. de 2006.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Disponível em <http://www.presidencia.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em: 02 de jun. de 2006.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943** – Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em <<http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/CLT/INDICE.html>>. Acesso em: 02 de jun. de 2006.

BRASIL. **Lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm> . Acesso em: 02 de jun. de 2006.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.481 de 16 de julho de 1942**. Disponível em < >. Acesso em 02 de jun. de 2006.

BRASIL. **Portaria nº 127 de 18 de dezembro de 1956**. Disponível em <<http://www.dn.senai.br/legislacao>>. Acesso em 02 de jun. de 2006.

BRASIL. **Portaria nº 20 de 13 de setembro de 2001**. Disponível em <http://www.espro.org.br/legis_portaria_20.html> . Acesso em: 02 de jun. de 2006.

BRASIL. **Portaria nº 06 de 05 de fevereiro de 2001**. Disponível em <<http://www.dn.senai.br/legislacao>>. Acesso em 02 de jun. de 2006.

BRUSCHINI, Cristina. LOMBARDI, Maria Rosa. Mulheres e Homens no Mercado de Trabalho. In: MARUANI, Margaret. HIRATA, Helena. **As novas fronteiras da desigualdade** – Homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero – Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, Marília Gomes de. Tecnologia e Sociedade. In: **Tecnologia & Interação**. Curitiba: CEFET PR, p 89 – 102, 1998.

_____. **Gênero e Tecnologia: estudantes de engenharia e o mercado de trabalho**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL MERCADO DE TRABALHO E GÊNERO: COMPARAÇÕES BRASIL-FRANÇA. São Paulo e Rio de Janeiro, 2007. Anais, Fundação Carlos Chagas, 2007, CD-Rom.

CASAGRANDE, Lindamir Salete. CARVALHO, Marília Gomes de. Gênero: um conceito, múltiplos enfoques. In **Cadernos de Gênero e Tecnologia**. Curitiba, Ano 2 v. 8, p. 9-24, 2006. CEFET PR

CASTRO, Cláudio de Moura. **Formação Profissional na Virada do Século**. Belo Horizonte: FIEMG, 2003.

COSTA, Camila. **As diferenças salariais entre homens e mulheres**. Disponível em http://www.catho.com.br/salario/artigos ger.phtml?it_acao=ver&artigo=As_diferencas_salariais_entre_Homens_e_Mulheres. Acesso em 20/02/2008.

CUNHA, Luiz Antonio Cunha. **O Ensino de Ofícios Artesanais e Manufatureiros no Brasil Escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **O Ensino Profissional na Irradiação do Capitalismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

DAUNE-RICHARD, Anne-Marie. Qualificações e Representações Sociais. . In: MARUANI, Margaret. HIRATA, Helena. **As novas fronteiras da desigualdade** – Homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

DEFFUNE, Deise. DEPRESBITEREIS, Lea. **Competências, Habilidades e Currículos de Educação Profissional –Crônicas e Reflexões**. 1. Ed. São Paulo: editora SENAC São Paulo, 2000.

FARIAS, Benedito Guilherme Falcão. **Gênero no Mercado de Trabalho: mulheres engenheiras**. Curitiba, 2007. 102 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – PPGTE, CEFET PR.

FENABRAVE. **Cresce a participação das mulheres na compra de veículos.** 2008. Disponível em <http://www.fenabreve.org.br/noticias/68.htm>. Acesso em 20/02/2008.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do Ensino Industrial no Brasil.** Rio de Janeiro, V.3: SENAI DN/DPEA, 1986.

FORTES, Isabel de Andrade Fortes. Entre a Melancolia e o Luto – mulher e trabalho. In: **Estudos Feministas.** V. 6 n. 2/98. Rio de Janeiro, 1998.

GARDEY, Delphine. Perspectivas Históricas. In: MARUANI, Margaret. HIRATA, Helena. **As novas fronteiras da desigualdade** – Homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

GROSSI, Mirian. **Novas/velhas violências contra a mulher no Brasil.** Revista Estudos Feministas, n. 4, 1995.

HARAWAY, Donna. **Simians, Cyborg and Women: the reinvention of nature.** New York, Routledge, 1991

HESSEL, Rosana. **Marketing Descobre as Mulheres.** Gazeta Mercantil, 2000. Disponível em http://www.criativamarketing.com.br/criativa/paginanoticias2.asp?area=Artigos&subarea=Comportamento%20do%20Consumidor&cod_info=757&codigo=97. Acesso em 20/02/2008.

HIRATA, Helena. **Tecnologia, Formação Profissional e Relações de Gênero no Trabalho.** Curitiba: Revista Educação e Tecnologia Vol. 6, 2003. Disponível em <<http://www.ppgte.cefetpr.br/revista/vol6/vol6/htm>>. Acesso em 01 jun. 2006.

LEITE, Márcia de Paula. **O Mundo do Trabalho.** São Paulo: Scritta, 1994.

LEITE, Márcia de Paula. O trabalho (re)visitado: uma discussão metodológica. In GITAHY, Leda; LEITE, Márcia de Paula. **Novas Tramas Produtivas.** Uma discussão teórico-metodológica. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

LIMA, Maria Ednalva Bezerra de. As Mulheres e o Exercício do Poder. In: **Sistematizando Caminhos** – Transposição de Obstáculos e Ocupação de Espaços no Mundo do Trabalho. Brasília: Fundo de Igualdade de Gênero Brasil Canadá (FIG); Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (CIDA). 2003.

LOMBARDI, Maria Rosa. **Perseverança e Resistência: A Engenharia como Profissão Feminina.** Campinas, 2005. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp, SP.

MACHADO, Maria Lúcia Büher. **O cotidiano do trabalho na indústria Senegaglia (1936-1976):** hierarquias, (in) disciplinas e relações de gênero em

uma indústria paternalista. Curitiba, 2003. 154 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – PPGTE, CEFET PR.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 6ª ed. São Paulo, SP. Ed. Atlas. 2005

MARX, Karl. A Maquinaria e a Indústria Moderna, in **O Capital**. Civilização Brasileira. RJ. 1975.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Ensino médio e qualificação profissional: uma perspectiva histórica. In BRUNO, Lúcia. **Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo: Atlas, 1996.

MOURA, Esmeralda Blanco B. de. **Mulheres e Menores no Trabalho Industrial**: os fatores sexo e idade na dinâmica do capital. Petrópolis, RJ. Vozes, 1982

NOGUEIRA, Claudia Mazzei. **A feminização do mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização**. Campinas, SP. Ed. Autores Associados. 2004.

OLIVEIRA, Zuleica Lopes Cavalcanti de. A Provisão da Família: redefinição ou manutenção de papéis. In ARAÚJO, Clara, SCALON, Celi (org). **Gênero, Trabalho e Família no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PASTORE, José. **Tecnologia e Emprego**. Brasília: CNI, 1998. (Coleção José Ermínio de Moraes).

PICANÇO, Felícia Silva. Amélia e a mulher de verdade: representações dos papéis da mulher e do homem em relação ao trabalho e à vida familiar. In ARAÚJO, Clara, SCALON, Celi (org). **Gênero, Trabalho e Família no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PINTO, Joana Plaza. Os gêneros do corpo: para começar a entender. In GONÇALVES, Eliane (Org.). **Desigualdades de Gênero no Brasil – Reflexões e experiências**. Goiânia:Grupo Transas do Corpo, 2004.

PISCITELLI, Adriana. “Recriando a (categoria) mulher?”. In: Leila Algranti (org.) **“A prática feminista e o conceito de gênero”**. Textos Didáticos, nº 48. Campinas, IFCH-Unicamp, 2002, p. 7-42.

QUELUZ, Gilson Leandro. **Concepções de ensino técnico na República Velha 1909-1930**. Curitiba: PPGTE/CEFET-PR, 2000.

SIMIÃO, Daniel Schroeter. Gênero no Mundo do Trabalho. In **Cadernos de Gênero e Tecnologia**. Curitiba, Ano 1 v. 1, p. 9-20, fev./mar./abr. 2005. CEFET PR

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: **Educação e Realidade**, 20 (2): 71-99, jul/dez. 1995.

SENAI DN. **Glossário da Educação Profissional**. Brasília: SENAI DN, 1999

_____. **Aprendizagem: Perguntas e Respostas (I)**. Brasília SENAI DN, 2004

_____. **Metodologias para o Desenvolvimento e Avaliação de Competências**: Formação e Certificação Profissional. Brasília: SENAI DN, 2003

_____. **Glossário das Metodologias para o Desenvolvimento e Avaliação de Competências**: Formação e Certificação. Brasília: SENAI DN, 2004.

SENAI DEPARTAMENTO REGIONAL DO PARANÁ. Relatório de Gestão 2006, Curitiba: SENAI PR, 2006.

SINA, Amália. **Mulher e trabalho – O desafio de conciliar diferentes papéis na sociedade**. São Paulo: Saraiva, 2005.

SILVA, Lorena Holzmann. Divisão Social do Trabalho. In CATTANI, Antonio David (org). **Trabalho e Tecnologia – Dicionário crítico**. Petrópolis: Editora Vozes; Porto Alegre, 1997.

SILVA, Nanci Stancki. GITAHY, Leda Maria Caira. Gênero e divisão sexual do trabalho no Brasil. In **Cadernos de Gênero e Tecnologia**. Curitiba, Ano 2 v. 8, p. 25 -47, 2006. CEFET PR

SOUZA-LOBO, Elizabeth. **A classe operária tem dois sexos – trabalho, dominação e resistência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991

WEINSTEIN, Bárbara. As mulheres trabalhadoras em São Paulo: de operárias não-qualificadas a esposas profissionais. **Cadernos Pagu (4)**. São Paulo, 1995. p. 143-171.

WEINSTEIN, Bárbara. **(Re) Formação da Classe Trabalhadora no Brasil (1920 – 1964)**. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS

1. Quais foram os motivos que te levaram a escolher a aprendizagem na área automobilística?
2. Qual foi a reação da sua família quando soube da sua decisão?
3. O que você acha do curso?
4. Quais as disciplinas que você mais gosta? Por quê?
5. Descreva como é o seu dia
6. Como é a sua relação com os professores?
7. Fale sobre o relacionamento entre meninos e meninas na sua turma.
8. Como é a questão de notas e desempenho nas atividades do curso? Há diferença entre meninos e meninas?
9. Como foi o seu processo de entrada na empresa?
10. Em que área você atua e que atividades desenvolve?
11. O que você faz tem correlação com o que aprende no curso?
12. Como é o relacionamento com os seus colegas de trabalho?
13. Você percebe alguma diferença entre as funções atribuídas a homens e mulheres na empresa onde trabalha?
14. Quando você tem alguma dificuldade ou faz algo errado, em quem você confia para pedir apoio? Por quê?
15. Há possibilidade de efetivação na empresa?
16. O que você acha da expressão “Mecânica automotiva não é coisa pra mulher”?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

1. Há quanto tempo você trabalha na área da mecânica automotiva?
2. Há quanto tempo ministra aulas na área?
3. Você se lembra para aproximadamente quantas turmas de aprendizagem da área automotiva já lecionou?
4. É comum ter meninas nas turmas da área automotiva?
5. Na sua opinião, na área da mecânica automotiva, trabalhar com turmas mistas é diferente de trabalhar com turmas apenas de meninos?
6. Em turmas mistas, qual é o relacionamento em sala de aula?
7. Você percebe diferença no desempenho de meninos e meninas em sala de aula e nas oficinas? Quais os pontos mais marcantes?
8. Ter meninas em sala de aula altera de alguma forma o relacionamento do professor com a turma?
9. Quais são as disciplinas com as quais as alunas se identificam mais? E os alunos?
10. Você acredita que o gênero influencia no desempenho profissional destes (as) alunos (as)? Por quê?
11. Na sua opinião, como é a aceitação de meninas por parte das empresas na área automotiva?
12. Quando contratadas, que funções são atribuídas a elas? Estas funções são diferentes das atribuídas aos meninos?
13. Você conhece alguma aluna que seguiu carreira na área automotiva?
14. Você conhece alguma mecânica de automóveis atuando na área hoje?
15. Se sim, com o que ela trabalha? Você acredita na competência dela?
16. Se não, quais os motivos que você acredita influenciarem nesta não continuidade na profissão?
17. Na sua opinião, uma mulher na área automotiva é a mesma coisa que um homem na área automotiva?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA

1. Há quanto tempo você trabalha com a Aprendizagem Industrial?
2. Como é o processo de admissão dos aprendizes na instituição?
3. Neste processo de admissão, o gênero do aluno entra como critério seletivo?
4. Qual é a porcentagem aproximada de meninos e de meninas que procuram o curso?
5. Em sua opinião, por que isso acontece?
6. Como é o relacionamento entre meninos e meninas nos cursos de aprendizagem da área automotiva na instituição?
7. E entre professor e alunos? As atividades designadas pelo professor são as mesmas tanto para os meninos quanto para as meninas?
8. Você poderia me explicar com detalhes como ocorre o processo de inserção dos alunos (as) no mercado de trabalho como aprendizes?
9. Quais são as exigências mais comuns das empresas quando solicitam um aprendiz?
10. Há alguma preferência de gênero por parte das empresas? E como você age quando isso ocorre (ou agiria se ocorresse)?
11. Já aconteceu de alguma empresa não aceitar um aprendiz pelo fato de ser menina? Se sim, você pode me contar como ocorreu?
12. E as alunas, tem alguma de preferência por tipo de trabalho ou empresa? Por quê?
13. É um procedimento padrão da instituição realizar o acompanhamento dos alunos (as) na empresa. Como é o feedback quanto ao desempenho das meninas?
14. Alguma aluna da aprendizagem já foi contratada como efetiva ao final do curso?
15. Na sua opinião, o que seria necessário para ampliar o número de meninas nos cursos de mecânica automotiva?

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM EMPRESAS

1. Há quanto tempo a empresa contrata aprendizes da área automotiva?
2. Qual é a proporção de aprendizes do gênero masculino e feminino que vocês contratam?
3. Que critérios a empresa utiliza quando contrata um(a) aprendiz?
4. Como é definida a função e a área para onde são encaminhados os aprendizes dentro da empresa?
5. Dentro destas funções desempenhadas pelos aprendizes, existe alguma tarefa que as meninas não conseguiriam desenvolver? Por quê?
6. No caso de contratação de meninas para a oficina, haveria algum tipo de resistência por parte dos colegas?
7. Há mulheres trabalhando na área técnica da empresa hoje?
8. Se sim, que funções elas desempenham?
9. Há homens desempenhando estas mesmas funções?
10. Há diferença entre homens e mulheres no desempenho destas atividades?
11. Como é o relacionamento dos aprendizes com os colegas de trabalho?
12. Há possibilidade de efetivação dos aprendizes?
13. A empresa já efetivou algum ex-aprendiz? Por quê?
14. Na visão da empresa, um homem e uma mulher trabalhando com mecânica automotiva são a mesma coisa? Por quê?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)