

**MARIA DAS DORES RODRIGUES DE OLIVEIRA**

**AVALIAÇÃO DE EGRESSOS DE UM PROGRAMA DE AÇÃO FORMATIVA  
PARA PROMOÇÃO SOCIAL DE FAMÍLIAS RURAIS**

**Dissertação apresentada à  
Universidade Federal de Viçosa, como  
parte das exigências do Programa de  
Pós-Graduação em Economia  
Doméstica, para obtenção do título de  
*Magister Scientiae*.**

**VIÇOSA  
MINAS GERAIS – BRASIL  
2007**

MARIA DAS DORES RODRIGUES DE OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO DE EGRESSOS DE UM PROGRAMA DE AÇÃO FORMATIVA  
PARA PROMOÇÃO SOCIAL DE FAMÍLIAS RURAIS**

**Dissertação apresentada à  
Universidade Federal de Viçosa, como  
parte das exigências do Programa de  
Pós-Graduação em Economia  
Doméstica, para obtenção do título de  
*Magister Scientiae*.**

APROVADA: 26 de julho de 2007

---

Prof<sup>a</sup> Maria das Dores Saraiva Loreto  
(Co-Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup> Sônia Maria Leite Ribeiro do Vale  
(Co-Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup> Neuza Maria da Silva

---

Prof<sup>a</sup> Vivianne Delfino de A. Andrade

---

Tereza Angélica Bartolomeu  
(Orientadora)

**Dedico**, em especial, às organizações que empenham em concretizar propostas de educação não-formal no país.

À memória de minha mãe e avós.

## TODO DIA PODE SER MELHOR

Depende do que cada um fizer

Muitos homens se destacaram na política.	Melhor é ir além de onde já se foi.
Juscelino fez melhor: se destacou na prática.	É quando os outros querem fazer tudo igual e você vai e faz diferente.
Muitos homens fizeram tudo para voar.	Melhor é ser lembrado pelo que fez do que pelo que podia ter feito.
Santos Dumont fez melhor: Deu asas a um sonho.	Melhor é estender as mãos em vez de cruzar os braços.
Muitos se expressaram através da poesia.	Melhor é o sim vencendo o talvez, é a coragem derrubando o receio.
Drummond fez melhor: Expressou a poesia do dia-a-dia.	Melhor é quando alguém diz para voltar e algo dentro da gente diz para seguir em frente.
Muitos atletas conquistaram medalhas.	Melhor é descobrir mais do que se contentar com o que já foi descoberto.
Giovane fez melhor: Ajudou um esporte a conquistar um país.	Melhor é quando a vontade vence a acomodação, quando a determinação supera a hesitação.
Muitos lutaram para acabar com a fome.	Melhor é toda atitude que resulta em prosperidade.
Betinho fez melhor: Alimentou a solidariedade.	Melhor é olhar para o alto e enxergar, não um vazio, mas um espaço a preencher.
	Melhor é fazer mais, não por reconhecimento, mas para se reconhecer melhor.
	Melhor é mudar, é transformar, é renovar.

Fonte: Jornal Estado de Minas

Acreditando que a mudança, a transformação e a renovação fundamentam no conhecimento é que se investiu na pesquisa de avaliação de egressos do Programa de Educação para Promoção Social do SENAR Minas.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, sobretudo, a Deus, pela vida, pela saúde e pelas oportunidades.

À Escola Agrotécnica Federal de Barbacena pela liberação das atividades docentes para dedicação exclusiva ao Mestrado.

À Universidade Federal de Viçosa, especialmente ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Economia Doméstica, pela oportunidade de ampliar conhecimentos e experiências ao desenvolver a pesquisa e a dissertação de mestrado.

Ao superintendente do SENAR Minas, professor Antônio do Carmo Neves, pelo apoio financeiro para o trabalho de campo.

Às equipes de profissionais do SENAR Minas, que me acolheram, incentivaram e apoiaram com abertura e transparência, permitindo vencer este desafio, especialmente à ex-Coordenadora de Promoção Social, Cinthya Maria R. Andrade e ao gerente do escritório regional de Juiz de Fora, Márcio Luiz Silva.

Ao empenho, incentivo, confiança, paciência, amizade e contribuições teóricas da professora e orientadora Tereza Angélica Bartolomeu, imprescindíveis na construção do conhecimento, acrescidos da ao compartilhar suas experiências.

À dedicação, interesse, credibilidade e conselhos indispensáveis das professoras Maria das Dores Saraiva Loreto e Sônia Maria Leite Ribeiro do Vale, somados à amizade, atenção e respeito, ao contribuir com as idéias.

Ao incentivo e apoio das professoras do Departamento de Economia Doméstica, bem como às valiosas reflexões teóricas das professoras do Programa de Pós-Graduação, em especial à Professora Patrícia Fernanda Golveia da Silva pelas referências práticas e metodológicas.

Ao meu esposo Gilmar, ouvinte e companheiro incondicional, pelo apoio e confiança inalteráveis.

À minha filha Gilmara pela compreensão nos constantes momentos de ausência.

À torcida carinhosa de meus amigos e familiares: pai, sogra, irmãos(ãs), cunhados(as), sobrinhos(as), tios(as) e primos(as) que, mesmo distantes, estiveram presentes em pensamentos, expresso minha sincera gratidão, respeito e admiração.

À atenção de todos os mobilizadores, especialmente Cláudio e Andréia.

Finalmente, a todos que, de uma forma ou de outra, torceram, colaboraram e participaram da concretização deste trabalho.

## BIOGRAFIA

Maria das Dores Rodrigues de Oliveira, filha de Antônio Lopes Rodrigues e Maria Neuza de Assis Lopes (*in memoriam*), nasceu em 26 de novembro de 1959, no distrito de Piscamba, município de Jequeri, Minas Gerais.

Em 1988, graduou-se em Economia Doméstica na Universidade Federal de Viçosa – MG (UFV). Atuou na implantação e gerência da indústria do vestuário, ATIVA Roupas e Uniformes Profissionais Ltda, em Belo Horizonte. Atuou como agente de desenvolvimento social, em *programas* propostos a partir dos convênios firmados pela UFV e FUNARBE com a Companhia Brasileira de Mineração e Metalurgia e, com a Nestlé.

Desde 1993, pertence ao corpo de docentes da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena-MG (EAFB) onde atua como instrutora e consultora em *projetos* de parceria da EAFB com o Fundo de Amparo ao Trabalhador, com o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural e com o Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas.

Em 2005, ingressou no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em nível de mestrado, em Economia Doméstica na UFV, submetendo-se à defesa de tese em julho de 2007.

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE FIGURAS.....</b>	<b>viii</b>
<b>LISTA DE QUADROS.....</b>	<b>viii</b>
<b>LISTA DE TABELAS.....</b>	<b>viii</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS.....</b>	<b>ix</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>x</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>xii</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
1.1 PROBLEMA: EXPOSIÇÃO E RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....	7
1.2 OBJETIVOS .....	10
1.2.1 <i>Geral</i> .....	10
1.2.2 <i>Específicos</i> .....	10
<b>2. CATEGORIAS ANALÍTICAS: UMA COMPILAÇÃO DE ESTUDOS.....</b>	<b>11</b>
2.1 ASPECTOS CONCERNENTES AO DESENVOLVIMENTO RURAL.....	11
2.1.1 <i>Transformações do processo produtivo brasileiro</i> .....	11
2.2 ASPECTOS RELATIVOS À EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E AO CAPITAL HUMANO.....	14
2.2.1 <i>Educação não-formal: investimento em capital humano</i> .....	14
2.2.2 <i>O processo de aprendizagem: Competências ou habilidades</i> .....	17
2.3 COMPONENTES DA AVALIAÇÃO FORMATIVA .....	18
2.3.1 <i>O processo de avaliação: concepções, abordagens e implicações</i> .....	19
2.3.2 <i>Modelos de avaliação: Referencial teórico metodológico</i> .....	20
2.4 ARTESANATO TÊXTIL: TRABALHO E PROMOÇÃO SOCIAL .....	23
2.4.1 <i>Implicações, conceituação e histórico do artesanato</i> .....	24
2.4.2 <i>Artesanato: Contexto atual</i> .....	27
<b>3. DELINEAMENTO: A PROPOSTA DE INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>31</b>
3.1 O OBJETO: CONTEXTUALIZAÇÃO E DESCRIÇÃO DO SENAR.....	31
3.1.1 <i>Ações de Formação Profissional Rural</i> .....	32
3.1.2 <i>Atividades de Promoção Social</i> .....	32
3.1.3 <i>Estruturação dos eventos da Linha de Ação Artesanato</i> .....	33
3.1.4 <i>Habilidades básicas</i> .....	33
3.1.5 <i>Habilidades específicas</i> .....	34
3.1.6 <i>Habilidades gerenciais</i> .....	35
3.2 O CAMPO: LOCALIZAÇÃO DO ESTUDO EMPÍRICO .....	35
3.3 OS SUJEITOS: POPULAÇÃO E SELEÇÃO DA AMOSTRA .....	37
3.4 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: INDICADORES E VARIÁVEIS DO ESTUDO .....	39
3.4.1 <i>Perfil sócio-demográfico do participante</i> .....	39
3.4.2 <i>Situação sócio-econômica e profissional do participante</i> .....	39
3.4.3 <i>Motivação para aprender e melhorar o produto</i> .....	39
3.4.4 <i>Possíveis mudanças no participante, sua família e comunidade</i> .....	40
3.4.5 <i>Aspectos de integração do treinamento</i> .....	40
3.4.6 <i>Desempenho e aplicação das habilidades específicas</i> .....	40
3.4.7 <i>Ambiente de trabalho</i> .....	40
3.4.8 <i>Aplicação de habilidades gerenciais no desempenho da atividade</i> .....	40
3.4.9 <i>Habilidades básicas de preservação ambiental e consumo</i> .....	41
3.5 OS DADOS: OBTENÇÃO E CONSTRUÇÃO .....	41
3.5.1 <i>Procedimentos de análise dos dados</i> .....	46
<b>4. O PÚBLICO RURAL: NA APRENDIZAGEM E NA PRÁTICA DO ARTESANATO....</b>	<b>48</b>
4.1 PERFIL SÓCIO-DEMOGRÁFICO DO PARTICIPANTE .....	48
4.2 SITUAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA E PROFISSIONAL DO PARTICIPANTE .....	53

4.2.1	<i>Relação funcional</i> .....	53
4.2.2	<i>Localização da residência e atividade profissional</i> .....	53
4.2.3	<i>Faixa de renda mensal</i> .....	56
4.2.4	<i>Índice de melhoria na renda</i> .....	57
4.2.5	<i>Tipo, quantidade, frequência e tempo de produção</i> .....	58
<b>5.</b>	<b>MOTIVAÇÃO DO PARTICIPANTE: TREINAMENTO E ATIVIDADE ARTESANAL</b>	<b>61</b>
5.1	MOTIVAÇÃO ESPONTÂNEA.....	61
5.2	MOTIVAÇÃO, OPORTUNIDADE E ESFORÇO PARA VENCER OBSTÁCULOS.....	63
5.3	INFLUÊNCIA E APOIO DE FAMILIARES E COMUNIDADE.....	66
5.4	INTERESSE NA APLICAÇÃO DAS TÉCNICAS.....	68
5.5	ESTÍMULOS EXTERNOS E INTERNOS.....	70
5.6	INTERESSE E ESFORÇO PARA PROSPERAR NA ATIVIDADE.....	73
5.7	INTERESSE PELA AQUISIÇÃO DE MATERIAIS INSTRUTIVOS E PELA ATUALIZAÇÃO.....	73
5.8	EFEITOS PSICOLÓGICOS.....	74
<b>6.</b>	<b>O PARTICIPANTE, A FAMÍLIA E A COMUNIDADE: MUDANÇAS NO CONTEXTO SOCIAL</b> .....	<b>76</b>
6.1	PRERROGATIVAS DO TREINAMENTO NA VIDA PESSOAL, PROFISSIONAL E SOCIAL.....	77
6.2	ASPECTOS DE INTERAÇÃO SOCIAL DO TREINADO.....	79
6.2.1	<i>Interação com os familiares</i> .....	79
6.2.2	<i>Interação com o grupo social (profissional e pares)</i> .....	80
6.2.3	<i>Participação em ações comunitárias</i> .....	81
6.3	COMPARTILHAMENTO DE INFORMAÇÕES.....	83
6.4	MUDANÇAS NAS RELAÇÕES FAMILIARES E PROFISSIONAIS.....	84
6.5	ADMINISTRAÇÃO DO TEMPO DE TRABALHO.....	85
6.6	VALORIZAÇÃO DO ESPAÇO ONDE VIVE.....	90
<b>7.</b>	<b>APLICAÇÃO DE HABILIDADES TREINADAS</b> .....	<b>93</b>
7.1	DESEMPENHO E APLICAÇÃO DAS HABILIDADES ESPECÍFICAS.....	93
7.1.1	<i>Receptividade a mudanças e aplicação das técnicas de produção</i> .....	93
7.1.2	<i>Autoconfiança em relação às técnicas e em relação à qualidade</i> .....	95
7.1.3	<i>Memorização das instruções</i> .....	97
7.1.4	<i>Dificuldades na produção, aquisições e na aplicação das técnicas</i> .....	98
7.1.5	<i>Ambiente de trabalho</i> .....	99
7.2	APLICAÇÃO DE HABILIDADES GERENCIAIS NO DESEMPENHO DA ATIVIDADE.....	103
7.2.1	<i>Habilidades ao gerenciar e inovar</i> .....	103
7.2.2	<i>Prática do planejamento</i> .....	105
7.2.3	<i>Medidas de redução de custo</i> .....	106
7.2.4	<i>Cálculo de custo e de preço de venda</i> .....	108
7.2.5	<i>Comercialização e mercado de venda</i> .....	108
7.2.6	<i>Associativismo ou produção, compra e venda associada</i> .....	109
7.2.7	<i>Volume de produção e resultado financeiro</i> .....	110
7.3	HABILIDADES BÁSICAS DE PRESERVAÇÃO AMBIENTAL E DE CONSUMO.....	111
7.3.1	<i>Uso racional dos recursos naturais e preservação ambiental</i> .....	111
7.3.2	<i>Educação para o consumo de artigos têxteis</i> .....	114
7.4	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DAS HABILIDADES E SUAS CORRESPONDÊNCIAS.....	116
<b>8.</b>	<b>MODELO DE AVALIAÇÃO DE EGRESSOS DE PROGRAMAS QUE VISAM PROMOÇÃO SOCIAL: ABORDAGEM QUALITATIVA E QUANTITATIVA</b> .....	<b>119</b>
8.1	ASPECTOS DA ABORDAGEM QUALITATIVA.....	119
8.1.1	<i>Aspectos relacionados ao plano da entrevista focalizada em grupo</i> .....	120
8.1.2	<i>Aspectos relacionados à prática da entrevista focalizada em grupo</i> .....	122
8.2	ASPECTOS DA ARTICULAÇÃO DOS GRUPOS: O PROCESSO DE MOBILIZAÇÃO.....	126
8.3	ASPECTOS DA ABORDAGEM QUANTITATIVA.....	127
<b>9.</b>	<b>CONCLUSÕES E SUGESTÕES</b> .....	<b>132</b>
<b>10.</b>	<b>REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>135</b>
<b>11.</b>	<b>ANEXOS</b> .....	<b>140</b>



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Níveis de avaliação em relação ao tipo, quantidade e obtenção de informação .....	20
Figura 2: Mapa político das macrorregiões de Minas Gerais .....	36
Figura 3: Mapa de localização dos escritórios regionais do SENAR-MG.....	36
Figura 4: Treinamentos ministrados pelo SENAR/ER-7, na Linha de Ação Artesanato em 2005 .....	37
Figura 5: Distribuição dos sujeitos da amostra por sexo e atividade treinada, SENAR-ER-7/MG, 2005.....	49
Figura 6: Faixa etária do público pesquisado, SENAR-ER-7/MG, 2005 .....	50
Figura 7: Renda mensal dos participantes treinados, SENAR-ER-7/MG, 2006.....	57
Figura 8: Tipo e frequência das atividades executadas pelos informantes, SENAR-ER-7/MG, 2006.....	86
Figura 9: Número e frequência de atividades desenvolvidas pelos informantes, SENAR-ER-7/MG, 2006 .....	86
Figura 10: Momento da abertura da sessão II da EFG, Tocantins, 2006.....	122
Figura 11: Produtos artesanais, confeccionados pelos informantes treinados e expostos nas Sessões I, II e III da EFG, Ubá e Tocantins, 2006.....	124

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Taxa de crescimento dos municípios, de residência dos sujeitos, quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, em 2000.....	52
Quadro 2: Perfil dos municípios sob o aspecto da população por situação do domicílio e taxa de crescimento da urbanização, 1991 a 2000 .....	56

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição dos grupos de treinados selecionados por município, SENAR/ER-7, 2005 .....	38
---	----

**LISTA DE ABREVIATURAS**

ADH	Atlas de Desenvolvimento Humano do Brasil
ADHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
APT	Artesanato de Pintura em tecido
ARBC	Artesanato de Rendas, Bordados e Congêneres
AV	Artesanato do Vestuário
CNA	Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil
EFG	Entrevista Focalizada em Grupo
ER-7	Escritório Regional do SENAR Minas, de número sete
FPR	Formação Profissional Rural
GF	Grupo Focal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LAA	Linha de Ação Artesanato
P10APT	Participante 10 da EFG com o grupo treinado em APT
P11AV	Participante 11 da EFG com o grupo treinado em AV
P12AV	Participante 12 da EFG com o grupo treinado em AV
P13AV	Participante 13 da EFG com o grupo treinado em AV
P1ARBC	Participante 1 da EFG com o grupo treinado em ARBC
P2ARBC	Participante 2 da EFG com o grupo treinado em ARBC
P3ARBC	Participante 3 da EFG com o grupo treinado em ARBC
P4ARBC	Participante 4 da EFG com o grupo treinado em ARBC
P5ARBC	Participante 5 da EFG com o grupo treinado em ARBC
P6ARBC	Participante 6 da EFG com o grupo treinado em ARBC
P7APT	Participante 7 da EFG com o grupo treinado em APT
P8APT	Participante 8 da EFG com o grupo treinado em APT
P9APT	Participante 9 da EFG com o grupo treinado em APT
PIB	Produto Interno Bruto
PS	Promoção Social
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## RESUMO

OLIVEIRA, Maria das Dores Rodrigues de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, julho de 2007. **Avaliação de egressos de um programa de ação formativa para Promoção Social de famílias rurais.** Orientadora: Tereza Angélica Bartolomeu. Co-Orientadoras: Maria das Dores Saraiva Loreto e Sônia Maria Leite Ribeiro do Vale.

A pesquisa apresentada nessa dissertação consistiu numa avaliação de egressos de um programa de capacitação com vistas à promoção social de famílias rurais, na eminência de estimar as mudanças, possivelmente decorrentes das atividades educativas, a partir da análise de suas experiências cotidianas, nos contextos da vida pessoal, familiar e profissional, relativas ao trabalho artesanal. Partiu-se do pressuposto de que os desafios e necessidades enfrentados pela área de educação, no início do século XXI, decorrem de transformações sociais e culturais geradas pela revolução tecnológica e pela globalização. A superação do círculo da pobreza e a viabilização da inclusão social de diferentes segmentos da população, para uma sociedade mais justa e igualitária, supõem políticas de educação formal, não-formal e informal capazes de gerar mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho. Ao complementar o ciclo de implementação destas políticas, a avaliação dos resultados das atividades formativas constitui elemento-chave para subsidiar a emissão de juízos e instrumentalizar tomadas de decisões. A relevância social e científica desta proposta de investigação reside na geração de subsídios para as organizações dos sistemas de formação, no sentido de avaliar a aplicabilidade de seus programas e deliberar conscientemente sobre o prosseguimento e/ou redirecionamento de suas atividades educativas de cunho social. A análise reflexiva das experiências dos sujeitos, em conformidade com as proposições teóricas, fez uso do modelo de avaliação proposto por Donald Kirkpatrick, considerando os níveis e as implicações da avaliação e incluiu abordagens das categorias: educação, avaliação e trabalho com o artesanato têxtil. O delineamento contemplou a caracterização do público, motivações e aplicação de competências, supostamente adquiridas em treinamentos dirigidos a um segmento do público alvo do SENAR Minas, constituído de familiares de produtores e trabalhadores rurais, residentes nas Microrregiões da Mata de Ubá e de Juiz de Fora. A partir de pesquisa documental, utilizou-se uma amostra de doze grupos de egressos, treinados em 2005. Uma subamostra de três

grupos apresentou evidências de atitudes, comportamentos, opiniões e percepções, acerca de experiências pós-treinamento, vivenciadas nas diferentes atividades do artesanato têxtil. No trabalho de campo, identificou-se a realidade concreta do treinado, com abordagem qualitativa e quantitativa, após um tempo mínimo de seis meses de finalização do treinamento. A técnica de entrevista focalizada em grupos ou grupo focal foi adaptada e testada para obtenção e/ou construção de dados envolvendo grupos de treinados. Os resultados evidenciaram elevação da autoestima, bem como da autoconfiança do egresso quanto à qualidade na produção das peças do artesanato têxtil, e quanto à utilização e conservação de materiais, utensílios e equipamentos de produção. Identificou-se comprometimento do treinado em utilizar racionalmente os recursos ambientais, preservar o meio ambiente e cumprir seus direitos e deveres no consumo de artigos têxteis. Constatou-se melhoria da capacidade gerencial em termos de planejamento e organização do trabalho, redução de custos e estabelecimento de metas para empreendimentos futuros. Tais resultados mostraram-se coerentes com os objetivos de promoção social do programa, uma vez que apontaram para a existência de uma relação positiva entre o treinamento e as mudanças na vida pessoal, social, profissional e familiar dos treinados, em decorrência da capacidade produtiva e da integração social e familiar. Constatou-se que o desenho metodológico para avaliações de programas educativos que visam à promoção social, envolvendo grupos de treinados, foi economicamente viável e permitiu identificar mudanças concretas, na realidade dos treinados.

## ABSTRACT

OLIVEIRA, Maria das Dores Rodrigues de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, July of 2007. **Evaluation of egress of a program of formative action for Social Promotion of rural families.** Adviser: Tereza Angélica Bartolomeu. Co-Advisers: Maria das Dores Saraiva Loreto and Sônia Maria Leite Ribeiro do Vale.

This dissertation's research consisted of an evaluation of egress students from a capacitating program with a view to the social promotion of rural families, in the eminence of estimating the changes possibly derived from the educational activities, departing from the analysis of their everyday experiences, in the contexts of their personal, familiar and professional lives, in regards to the artisan work. We departed from the presupposition that the challenges and needs faced by the educational area, at the beginning of the 21<sup>st</sup> century result from social and cultural transformations brought about by technological revolution and globalization. The overcoming of the poverty circle and the viabilization of social inclusion of different segments of the population, towards a more just and egalitarian society, presuppose formal, non-formal and informal educational policies capable of making changes to the economy, society and work. When supplementing the implementation cycle of these policies, the evaluation of the results from the formative activities constitute a key-element to subsidize the emission of judgments and decision-making. The social and scientific relevance of this research proposal lies in generating subsidies for the organization of formative systems, as regards evaluating the applicability of their programs and deliberating consciously about the continuation or redirection of their educational activities of a social tenor. The reflexive analysis of the subjects' experiences in conformity with the theoretical proposals used the model of evaluation proposed by Donald Kirpatrick, considering the levels and the implications of the evaluation and includes the approaches of the categories: education, evaluation and the work with artisan textiles. The delineation contemplated the characterization of the public, motivations and the strengthening of competencies, supposedly acquired in training sessions aimed at a segment of the target-public at SENAR Minas, composed of members of the families of rural producers and workers who live in the micro-regions of Uba and Juiz de Fora (Mata, Minas Gerais). By means of documental research, we utilized a sample of twelve groups of egress trainees, who got a trainee

session in 2005. Another sample of three groups showed evidence of attitudes, behaviors, opinions and perceptions about post-training experiences shared during the different activities of artisan textiles. In the field work, the concrete reality of the trainees was identified, through quantitative and qualitative approaches, after a minimum period of six months of the completion of the training sessions. The technique of interview focused on groups or focal groups was adapted and tested for obtaining and/or building data involving trainee groups. The results showed evidence of self-esteem boosting, as well as self-confidence of the egress trainees as for the quality of production of artisan textiles, and as for the utilization and conservation of material, utensils and production equipment. We identified the commitment of the trainees in utilizing rationally the environmental resources, preserving the environment and keeping their rights and duties in the consumption of textiles. We also noticed improvement to the managerial capacity in terms of planning and work organization, in the reduction of costs and the setting of goals for future enterprises. Such results were shown to be coherent with the objectives of social promotion of the program, since they pointed to the existence of a positive relationship between the training sessions and the changes to the personal, social, professional and familiar lives of the trainees, as a result from the productive skill and the social and familiar integration. We realized that the methodological design for the evaluation of the educational programs which aimed at social promotion, involving trainee groups, was economically viable and allowed to identify concrete changes to the trainees' reality.

## 1. INTRODUÇÃO

“...Trabalhai vós também, dai-lhe em toda parte o exemplo; para torná-lo mestre, sede em toda parte aprendiz, e podeis estar certo de que uma hora de trabalho ensinar-lhe-á mais coisas do que as que ele reteria de um dia de explicações” (ROUSSEAU, 1995, p. 235).

As transformações econômicas, tecnológicas, políticas e culturais, decorrentes da globalização, no final do século XX, levaram os cientistas sociais a mudanças radicais na agenda dos temas e priorização dos problemas da sociedade, como comenta Maria da Glória Gohn (2001, p. 7-8). A revolução tecnológica dos meios de comunicação gerou novas relações sociais e linguagens, alterou estilos e comportamentos sociais, transformou a cultura<sup>1</sup> e colocou novos desafios e necessidades à área de educação.

Neste contexto, a educação tem sido proclamada como uma das áreas-chave para enfrentar os novos desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico, como também para superar o círculo vicioso da pobreza, ao viabilizar acesso dos excluídos a uma sociedade mais justa e igualitária, criando novas formas de distribuição de renda e de justiça social (GONH, 2001, p. 7).

Ao analisar a justiça social, Amartya Sen (2000, p.109) argumenta acerca da vantagem individual, em função das capacidades que uma pessoa possui, em termos das liberdades substantivas para levar o tipo de vida que tem razão para valorizar. Nesta perspectiva, Sen discute a pobreza como privação de capacidades básicas e não simplesmente como baixo nível de renda.

Na concepção de Gohn (2001, p. 98-99) a educação de um povo consiste em um processo de absorção, reelaboração e transformação da cultura existente. A educação *formal* é aquela oficial, desenvolvida nas escolas por entidades públicas ou privadas; a *não-formal* é aquela desenvolvida em espaços múltiplos (associações, sindicatos, organizações sociais, etc.) e a *informal* é aquela transmitida pelos pais, amigos e meios de comunicação no espaço social. A referida autora afirma ainda que a educação não-formal, até a década de 1980, era vista como uma extensão da educação formal e como um campo de menor importância, tanto nas políticas públicas quanto entre os educadores, passando a ter grande destaque na década de

---

<sup>1</sup> Segundo Eunice Ribeiro Durham (1978, p. 175), na concepção de Malinowski, o conceito de *cultura* é um conceito inclusivo que concebe o social humano como sendo necessariamente cultural. Exemplifica, com a formulação de Firth: se a sociedade for tomada como um conjunto de indivíduos organizados com certo modo de vida, este é a cultura; e se a sociedade for tomada como um agregado de relações sociais, o conteúdo destas relações é a cultura.

1990, em decorrência das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho.

O termo educação não-formal, segundo Maria Aparecida Santos Lopes (2003, p. 54), tem sido utilizado nos projetos internacionais para representar os investimentos em educação de adulto. Para Philip H. Coombs e Manzoor Ahmed (*apud* Gohn, 2001, p. 91) a educação não-formal é “uma atividade educacional organizada e sistemática, levada a efeito fora do marco de referência do sistema formal, visando propiciar tipos selecionados de aprendizagem a subgrupos particulares da população, sejam estes adultos ou crianças.”

Em termos de educação rural, vive-se um momento privilegiado, conforme afirma Francisca Maria Carneiro Baptista (2003, p. 63-66), uma vez que se dispõe, além da Lei de Diretrizes e Bases, de uma resolução que caracteriza a educação rural com identidade própria e especificidades, merecendo, portanto, tratamento especial. As Diretrizes Operacionais para Educação Básica no Campo definem educação rural como sendo “toda ação educativa desenvolvida junto às populações rurais e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações: os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser e de produzir, e formas de compartilhar a vida” (BAPTISTA, 2003, p. 30). Ações parceiras entre sociedade civil e poder público vêm assumindo as demandas desse segmento.

Para Gohn (2001, p. 97-101), as demandas por educação são múltiplas e muitas delas não se situam na área de educação formal, sendo diversificados os espaços onde se desenvolvem as atividades educativas, bem como o tempo de aprendizagem, que *a priori* não é fixado. A educação se dá respeitando as diferenças existentes para elaboração e reelaboração dos conteúdos do processo de ensino-aprendizagem, aspectos que caracterizam treinamentos ofertados no intuito de suprir demandas de reciclagem, aperfeiçoamento, atualização e especialização etc.

A iniciativa de financiar atividades educativas visando ao aperfeiçoamento profissional e melhoria do bem-estar social dos trabalhadores, em termos de saúde e lazer, remonta a meados da década de 1940, com a criação de entidades, cujas fontes de receita advêm de contribuições patronais, previstas pela Constituição Federal do Brasil. Esses organismos, convencionalmente denominados de Sistema “S”<sup>2</sup>,

---

<sup>2</sup> O Sistema “S” é composto por 11 onze entidades: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI; Serviço Social da Indústria - SESI; Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio - SENAC; Serviço Social do Comércio -



representam um conjunto de contribuições de interesse de categorias profissionais. O referido sistema conta, hoje, com onze entidades, dentre as quais se insere o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), cujo público-alvo das ações educativas constitui a unidade de análise deste estudo (SISTEMA, 2006, p. 1).

O SENAR é uma instituição de direito privado, mantida pela classe patronal rural, vinculada à Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil – CNA. Promove ações de Formação Profissional Rural e atividades de Promoção Social visando ao desenvolvimento do homem rural como cidadão e como trabalhador, numa perspectiva de crescimento e bem-estar social, integrando-o na sociedade, melhorando a qualidade de vida e o exercício da cidadania (SENAR, 2007).

Essas novas possibilidades de trabalho na área de educação foram apontadas na Conferência realizada em 1990, na Tailândia, onde foram elaborados dois documentos denominados “Declaração mundial sobre educação para todos” e “Plano de ação para satisfazer necessidades básicas de aprendizagem”. Nesses documentos foi adotada uma concepção de saber que se refere à aptidão das pessoas para atuar efetivamente, cujo conhecimento adquirido é observado por meio de maior ou menor habilidade de ação na vida familiar, comunitária, social, econômica, política e cultural. A habilidade implica “hábito” e supõe a disponibilidade imediata e automática de executar o aprendizado no cotidiano (UNICEF, 1992 *apud* GOHN, 2001, p. 93).

Ricardo Primi *et al.* (2001, p. 6) discutiram diferentes definições e distinguiram o conceito de habilidade do conceito de aptidão afirmando que

na medida em que as habilidades cognitivas são relativamente estáveis e relativamente resistentes às tentativas de mudança por meio de experiências educacionais ou de treinamento, e ao mesmo tempo, são preditoras de sucessos futuros, elas são muitas vezes consideradas aptidões" (Carroll, 1993, *apud* PRIMI *et al.* 2001, p.6).

No entanto, a avaliação de egressos é pré-requisito para constatação da efetividade na aplicação das habilidades ou capacidade resultante de conhecimentos adquiridos nos treinamentos.

Segundo Nina Billorou (2005, p. 14), a avaliação dos resultados da formação, no contexto da organização, não é algo simples, uma vez que envolve todo o sistema

---

SESC; Diretoria de Portos e Costas do Ministério da Marinha - DPC; Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE; Fundo Aeroviário - Fundo Vinculado ao Ministério da Aeronáutica; Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR; Serviço Social de Transporte - SEST; Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT. Apenas quatro delas (SEBRAE, SENAR, SEST e SENAT) foram instituídas após a Constituição Federal de 1988 (SISTEMA, 2006).

de gestão da formação, com suas políticas, objetivos, estratégias, planos, programas, resultados, além das pessoas envolvidas, etc. Para a autora, a avaliação dos resultados das atividades formativas é elemento-chave para retro alimentar a aprendizagem permanente da organização. É instrumento claro para tomada de decisões oportunas e pertinentes, considerando que ajuda os implicados a emitir juízos e definir medidas para prover uma formação mais efetiva e de melhor qualidade, contribuindo para atingir os objetivos da organização e o desenvolvimento sustentável das competências das pessoas (BILLOROU, 2005, p. 4-5).

Conforme conclui Silvane Guimarães Silva Gomes (2005, p. 82), em pesquisa realizada com o objetivo de analisar a pertinência dos critérios de seleção dos participantes dos cursos e treinamentos do SENAR, “são reais as dificuldades, para os participantes dos cursos, quando da tentativa de colocar em prática os ensinamentos veiculados”; tendo sido freqüentemente citadas as limitações de ordem financeira e as dificuldades de ordem estrutural e de assistência após o curso.

Na eminência de identificar este provável ponto de estrangulamento, buscou-se explorar o fenômeno contemporâneo inserido no contexto da vida real, pessoal, social e familiar de treinados, após um tempo de, no mínimo, seis meses de finalização do evento. Procurou-se realizar, também, uma avaliação dos resultados com o intuito de evidenciar a realidade concreta vivenciada pelo treinado, no que concerne às mudanças no desempenho das habilidades (específicas, gerenciais e básicas), preconizadas no conteúdo proposto para o treinamento na atividade (Anexo I). A partir de abordagens quantitativa e qualitativa, pretendeu-se adequar a técnica de obtenção e/ou construção dos dados empíricos, nos aspectos de estruturação e aplicação, bem como testá-la nos grupos de treinados selecionados.

As experiências singulares dos sujeitos foram submetidas a uma análise reflexiva, centrada nas categorias de análise – *educação, avaliação e trabalho* – tendo como foco o artesanato têxtil, em conformidade com as proposições teóricas deste estudo. Além de evidenciar possíveis mudanças decorrentes do programa de educação não-formal sobre os grupos de treinados e suas respectivas famílias, buscou-se gerar subsídios para as organizações, envolvidas nos sistemas de formação, quanto aos resultados de seus programas, no sentido de viabilizarem tomadas de decisões conscientes quanto ao prosseguimento e/ou redirecionamento de suas atividades educativas de cunho social, bem como planejar ações futuras

necessárias ao desenvolvimento de aptidões no seu público, o que caracteriza a relevância social e científica desta proposta de investigação.

A iniciativa da pesquisa partiu do interesse em identificar os resultados dos treinamentos. A meta estabelecida para desenvolver o estudo foi avaliar os egressos das atividades educativas do programa de capacitação para Promoção Social (PS) do SENAR Minas. O programa consiste num processo educativo, não-formal, participativo e sistematizado, que visa ao desenvolvimento de aptidões pessoais e sociais do trabalhador rural e de sua família, numa perspectiva de melhoria da qualidade de vida, consciência crítica e participação na vida da comunidade. Foram adotadas, como elemento de reflexão, as mudanças, relativas à aplicação das competências e habilidades<sup>3</sup>, supostamente adquiridas, no treinamento. Tais mudanças foram identificadas nas experiências cotidianas dos treinados, nos contextos do trabalho artesanal e da vida familiar.

De acordo com Billorou (2005, p. 10-11), na avaliação dos efeitos diretos do programa de formação, identifica-se em que aspectos os participantes têm melhorado, depois do treinamento, os aportes pessoais à estratégia de trabalho, ou seja, se as competências desenvolvidas no processo de aprendizagem se transferem efetivamente às funções desempenhadas em situações de trabalho, da vida pessoal e familiar, e se continuam desenvolvendo seus saberes. Ou seja, tenciona-se proporcionar insumos para o desenho da avaliação do impacto, fundamentalmente na delimitação do que pode ou não ser atribuído à formação.

Segundo Maria Lourdes Jiménez e Roberto Barchino (2007, p. 1-3), existe todo um interesse dos centros de formação em quantificar os custos e benefícios de suas ações formativas. Argumentam que o modelo de Donald Kirkpatrick consiste em avaliar ações formativas em quatro níveis. O nível 1, de reação, permite medir a satisfação dos alunos em relação à formação que acaba de receber; o nível 2, de aprendizagem, permite medir os conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo do curso; o nível 3, de comportamento (aplicação), permite medir se os alunos de um curso podem aplicar em seu trabalho os conhecimentos adquiridos; e o nível 4, de

---

<sup>3</sup>De acordo com PRIMI *et al.* (2001), o Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira conceituou, em linhas gerais, os termos competência e habilidade argumentando que “*competências* são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As *habilidades* decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do 'saber fazer'. Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências” (INEP, 1999, p.7 *apud* PRIMI *et al.*, 2001).

resultados, permite medir se os objetivos estabelecidos, na ação formativa, são alcançados de forma efetiva e eficiente. De acordo com os autores, este modelo encontra-se vigente, mesmo tendo transcorrido mais de 40 anos da sua criação. Basicamente, a avaliação no nível de resultados intenta medir se

os objetivos estabelecidos na ação formativa são utilizados (...) de forma efetiva e eficiente. (...) Deve-se passar certo tempo antes de realizar as provas e entrevistas aos alunos. Seu objetivo é avaliar o benefício que tem produzido a ação formativa (JIMÉNEZ e BARCHINO, 2007, p. 3).

Embora o propósito deste estudo seja avaliar os egressos, com foco nas possíveis mudanças desencadeadas pelo treinamento, fez-se necessário identificar a *aplicação* das competências no desempenho das atividades dos treinados. No modelo defendido por Kirkpatrick, o comportamento ou aplicação corresponde ao terceiro nível de avaliação no qual, após três a seis semanas de realização do treinamento, investiga-se se

os participantes estão aplicando no trabalho o que aprenderam na aula, quais são os elementos que usam mais e por quê existem alguns elementos do curso que não se usam em absoluto. Poder-se-á, portanto, decidir se o programa deve ser redesenhado para alcançar melhores resultados, ou se devem introduzir mudanças no entorno do trabalho, ou se devem modificar os requisitos de acesso à atividade formativa (JIMÉNEZ e BARCHINO, 2007, p. 2-3).

Os elementos fundamentais considerados nesta avaliação de egressos se restringiram aos benefícios de ordem social preconizados nos objetivos do programa, que podem advir de resultados financeiros e produtivos, identificados na pesquisa empírica. A definição destes elementos baseou-se no modelo de Kirkpatrick e na premissa de que, neste caso específico, o programa não visa, necessariamente, a treinar empregado para ocupação de postos de trabalho, mas desenvolver competências para atividade produtiva autônoma, para fins de consumo e/ou subsistência familiar. Importante ressaltar que o referido modelo pressupõe ser “complicado identificar um impacto diretamente derivado da capacitação sobre os resultados de uma instituição<sup>4</sup> e que as medidas neste nível de resultado são mais difíceis de avaliar de forma clara e concisa” (KIRKPATRICK *apud* JIMÉNEZ e BARCHINO, 2007, p. 3).

---

<sup>4</sup> Theodore W. Schultz (1973, p. 238) definiu *instituição* como uma regra de comportamento social, político e econômico. No texto, o termo “instituição” refere-se, conforme Malinowski (*apud* Durham, 1978, p. 174), a “um sistema social concreto ou a um grupo”, neste caso, refere-se ao grupo familiar do treinado.

Para o processo de investigação, optou-se pelo método de estudo de caso, definido por Robert K. Yin (2003, p. 32), como uma investigação que pesquisa um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre esse fenômeno e seu contexto não estão claramente definidos. O autor considera o estudo de caso uma estratégia de pesquisa não-laboratorial rigorosa e abrangente, apropriada à compreensão de complexos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos (*Ibid*, p.21, 33 e 35). Por esta razão, o método tem lugar de destaque nas pesquisas de avaliação, sendo uma de suas aplicações “explorar situações, nas quais a intervenção não apresenta um conjunto simples e claro de resultados” (YIN, 2003, p.34).

A estrutura definida para a organização da dissertação é constituída de seções. A primeira contextualizou o estudo e apresenta o problema e sua justificativa, além dos objetivos a serem alcançados. Na sequência, encontra-se uma compilação de estudos correlatos às categorias analíticas; o delineamento da proposta de investigação; os resultados, incluindo caracterização do público, suas motivações, as aplicações de competências e habilidade treinadas, o modelo de avaliação de egressos, finalizando com as conclusões decorrentes das análises e constatações, bem como as sugestões e recomendações para trabalhos futuros.

### **1.1 Problema: Exposição e Relevância da Pesquisa**

A Constituição Federal do Brasil prevê, em seu artigo 149, três tipos de contribuições que podem ser instituídas exclusivamente pela União, a saber: contribuições sociais, contribuição de intervenção no domínio econômico e contribuição de interesse das categorias profissionais ou econômicas, que constitui a base legal para existência do conjunto de contribuições ao Sistema “S” (SISTEMA, 2006).

No conjunto das onze entidades que compõem o referido sistema, situa-se o SENAR, cujas ações e atividades, voltadas às pessoas do meio rural, são financiadas pelas receitas arrecadadas por contribuições. Nestas ações, ganha centralidade a educação, considerada um instrumento de democratização e de promoção social, num mercado de escolhas e oportunidades.

Nas atividades de Promoção Social, o SENAR Minas vem atendendo às famílias dos trabalhadores e dos produtores rurais, cujas ações educativas somam, aproximadamente, 15 anos de atuação. Presume-se que seus treinamentos têm

oportunizado às famílias rurais atuarem em um novo cenário de atividades não-agrícolas<sup>5</sup>, ligadas ao turismo, hotel fazenda, chácaras de recreio e pesque-pague.

De acordo com Clayton Campanhola e José Graziano Silva (2000, p. 2), os dados do Projeto Rurbano mostram que esse espaço não-agrícola tem crescido, destacando-se que,

em 1997, do total de 14,1 milhões de pessoas ocupadas no meio rural brasileiro, cerca de 4 milhões estavam atuando em atividades não-agrícolas, estando, a indústria de transformação e o comércio de mercadorias entre os mais proeminentes ramos de atividades relacionados à geração de ocupações não-agrícolas para a população residente no meio rural.

Nas atividades desenvolvidas visando à Promoção Social, a instituição obtém informações apenas nos níveis de *reação* e *aprendizagem*, quando mede o grau de satisfação e a qualidade da aprendizagem dos treinados. A avaliação nos níveis de *aplicação* e de *resultados* das atividades formativas ainda é restrita, possivelmente devido à complexidade do processo, conforme argumenta Kirkpatrick (*apud* Billorou, 2005, p. 7).

A avaliação da *aprendizagem* constitui uma prática evidente no decorrer do processo formativo e, mesmo que de maneira informal, pouco sistemática e apressada, vem produzindo juízos gerais e subjetivos sobre resultados da atividade formativa aos participantes, com poucas contribuições para a tomada de decisões sobre ações futuras (BILLOROU, 2005, p. 2).

Pautado em observações empíricas e depoimentos de participantes de treinamentos de Promoção Social, pressupõe-se que as atividades educativas têm contribuído significativamente para a vida pessoal e familiar dos participantes, em termos do desenvolvimento da habilidade técnica específica; da capacidade de planejar, tomar decisões racionais e manifestar capacidade empreendedora; bem como do desenvolvimento da habilidade nas relações consigo mesmo, com o semelhante e com o meio ambiente, após participar do treinamento.

O estudo científico aqui proposto buscou a comprovação dessa hipótese de trabalho com vistas à obtenção de informações efetivas, para subsídio de planejamentos futuros, no sentido de reafirmar ou redirecionar programas de treinamento com vistas à promoção social.

---

<sup>5</sup> De acordo com Mauro Eduardo Del Grossi *et al.* (2000), na tipologia utilizada no Projeto Rurbano, considera-se *não-agrícolas* as famílias em que um ou mais membros declararam exercer somente atividades não-agrícolas, tanto na atividade principal quanto na secundária.

Na eminência de alcançar os objetivos da área de atuação de Promoção Social da referida instituição, os treinamentos nas atividades de “Artesanato do Vestuário”; “Rendas, Bordados e Congêneres” e “Pintura em Tecido” visam, em linhas gerais, à confecção dos produtos de artesanato têxtil, utilizando recursos e técnicas apropriadas, como seleção da matéria prima; utilização de equipamentos, utensílios e materiais; preparo, montagem e acabamentos, de modo a obter produtos artesanais, com qualidade e aceitação no mercado consumidor.

Os egressos de treinamentos, nas atividades citadas anteriormente, corresponderam a 71,15% da demanda pelas atividades de Promoção Social (PS) na Linha de Ação Artesanato do SENAR, no Escritório Regional de Juiz de Fora (ER-7), no período que abrangeu sua implantação (1998) até 31/12/2005; ou seja, corresponderam a 338 treinamentos, dentre os 475 ministrados nesta Linha de Ação.

Os conteúdos dos treinamentos de Artesanato envolvem carga horária de 40 horas, sendo que, em 90% desse tempo, são trabalhadas habilidades específicas. Nos 10% restantes, são trabalhadas as habilidades básicas e gerenciais, conforme Anexo I. Os conteúdos são apresentados através de metodologias participativas, onde jogos e dinâmicas são utilizados para desenvolver aptidões, habilidades e atitudes. Isso, geralmente, em ambiente descontraído, visando à educação de forma integral.

É desconhecida a existência de estudos que mostrem as possíveis mudanças de comportamento, a partir do retorno dos participantes às suas rotinas diárias, tanto no que diz respeito à aplicação dos conhecimentos, quanto aos possíveis resultados sociais e econômicos advindos das experiências vivenciadas no treinamento. Tais razões aliam-se à carência de relatos, estudos e publicações referentes à percepção dos participantes dos eventos de Promoção Social do SENAR Minas, acerca dos serviços prestados e suas implicações sócio-econômicas, profissionais e culturais, no contexto pessoal e familiar do participante.

Em síntese, constituem unidades empíricas de análise os egressos de treinamentos da Linha de Ação Artesanato do SENAR Minas, cujo processo de avaliação busca responder às seguintes questões de pesquisa: Quais foram as motivações dos egressos para participar do treinamento e para conduzir a atividade? Os treinados da Promoção Social na Linha de Ação Artesanato do SENAR Minas têm aplicado os conhecimentos adquiridos nos treinamentos durante as atividades pessoais de produção artesanal (Habilidades Específicas e Gerenciais)? Os treinamentos têm influenciado as relações do egresso com o ambiente natural,

material e social (Habilidades Básicas)? Têm gerado oportunidade de participação profissional no espaço rural em atividades não-agrícolas?

Para responder tais perguntas, concretizou-se esta pesquisa, adotando critérios direcionados para avaliar o alcance dos objetivos estabelecidos pela organização SENAR, que vem ao encontro do pensamento de Pedro Demo (1996, *apud* Mário Sérgio Azevedo Borges *et al.*, 2001, p. 57), ao afirmar que “avaliar, assim como ensinar, é um ato político e, para que seja adequadamente político, precisa se instrumentalizar no conhecimento”.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Geral**

O objetivo geral da pesquisa consistiu em avaliar os egressos do programa de capacitação para Promoção Social de famílias rurais, desenvolvido pelo SENAR Minas, mediante a utilização da técnica de entrevistas focalizada em grupos.

### **1.2.2 Específicos**

Especificamente, neste estudo pretendeu-se:

- Caracterizar os grupos de treinados selecionados, quanto aos aspectos sócio-demográficos e econômicos;
- Identificar as motivações que levaram os treinados a participarem do treinamento e que os conduzem na atividade;
- Examinar as aplicações dos conteúdos relativos às habilidades específicas, gerenciais e básicas, na vida pessoal, familiar e profissional dos egressos;
- Analisar a aplicabilidade da utilização da técnica de entrevista focalizada em grupo, como método para obtenção de dados, na avaliação das aplicações de conteúdos das atividades para promoção social de famílias rurais.



## 2. CATEGORIAS ANALÍTICAS: uma Compilação de Estudos

“O mundo está repleto de artesãos e principalmente de artistas que não têm o talento natural para a arte que exercem para a qual foram empurrados desde a infância, quer por determinação de outras conveniências, quer pelo engano de um zelo aparente que os teria levado igualmente para qualquer outra arte...” (ROUSSEAU, 1995, p. 254-5).

Encontra-se nesta seção a discussão dos aspectos teóricos de pesquisas anteriores em torno do desenvolvimento rural, da educação não-formal, da avaliação de programa de formação, bem como uma contextualização do trabalho artesanal. A compreensão dos conceitos e categorias (educação, avaliação e trabalho), que constituem o eixo central das análises dos resultados, intenta a concessão de suporte às discussões, bem como a ampliação de conhecimentos científicos.

Os recortes de pesquisas e as discussões dos diversos autores foram organizados de forma a abordar as transformações no processo produtivo no espaço rural brasileiro; a educação não-formal como investimento em capital humano; os componentes da avaliação formativa com ênfase no nível de resultados; e, finalmente, as questões concernentes ao contexto do trabalho com artesanato têxtil, como opção de trabalho e promoção social de famílias rurais.

### 2.1 Aspectos Concernentes ao Desenvolvimento Rural

As questões referentes ao desenvolvimento rural que se seguem envolvem componentes relacionados às transformações no processo produtivo rural, no tocante às atividades não-agrícolas, ao êxodo rural e à posição das famílias rurais diante desse contexto.

#### 2.1.1 Transformações do processo produtivo brasileiro

Informações divulgadas por Del Grossi *et al.* (2000, p. 1), referentes às Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílio (PNAD) do IBGE, mostraram que “na década de 1990, houve uma sensível transformação no êxodo rural no Brasil havendo praticamente uma ‘volta ao campo’ em várias regiões do país”.

Na afirmativa de José Graziano da Silva (2001, p. 5), a população rural reduziu-se, em 1996 (ano de contagem populacional), a 31,6 milhões de pessoas. A partir daí, aumentou e atingiu 32,6 milhões, em 1999, apresentando uma taxa de crescimento anual da população rural da ordem de 1,1% ao ano. Segundo Del Grossi (2006, p. 3), “o êxodo continua, mas agora parece ser mais um êxodo agrícola do que

um êxodo rural”, ou seja, a população permanece mais no campo, mas passa a exercer outros tipos de atividades.

De acordo com Silva (2001, p. 4), “o emprego agrícola... vem caindo cada vez mais rapidamente, a uma taxa de menos 1,7% ao ano. Projeções indicam que, se continuar nesse ritmo, no ano 2014, a maioria dos residentes rurais do país estarão ocupados em atividades não-agrícolas”. Argumentações de Del Grossi *et al.* (2000, p. 4) indicam um crescimento expressivo das ocupações rurais não-agrícolas, “a uma taxa anual de 6,1% no período de 1996/99”.

Segundo os mesmos autores,

a ocupação líder das atividades não-agrícolas é a do emprego doméstico.(...) Parece que as mulheres rurais são obrigadas a exercer essa ocupação, quer pela falta de trabalho agrícola, quer pela falta de outro tipo de ocupação, quer porque a queda da renda agrícola força os membros não remunerados a buscar trabalho assalariado fora (DEL GROSSI *et al.*, 2001, p.14).

Esses resultados mostram que membros das famílias rurais têm procurado atividades alternativas como forma de aumentar a renda familiar. Dentre esses membros, destaca-se o segmento feminino, cuja contribuição é de aproximadamente 11 bilhões de dólares por ano, cerca de 70% a mais da estimativa de rendimento mundial, conforme ressalta Adriana Mucci Pelúzio Leme *et al.* (1999, p. 32), respaldada em dados do Relatório de Desenvolvimento Humano (PNUD, 1995). As autoras concluíram no estudo, haver

necessidade de se criarem possibilidades institucionais ou públicas, que apoiem e aprimorem o trabalho da mulher rural, por meio de cursos e suportes financeiros, ampliando sua capacidade de executar bem as tarefas, para ter um retorno econômico capaz de elevar a melhoria da qualidade de vida de seus familiares... tornando o trabalho mais visível e dando condições para a permanência da família no campo e eliminando o êxodo rural (LEME *et al.*, 1999, p. 37).

Além do fato das mulheres do meio rural estarem buscando fontes alternativas de renda, existe outra questão importante concernente às despesas aplicadas pelas unidades familiares. Trata-se do emprego dos recursos familiares para as despesas com vestuário. A esse respeito, Gualda (*apud* Nanci dos Santos Lauro *et al.*, 1998, p. 16), constatou que “as famílias brasileiras consomem 10% de sua renda com vestuário”. Esse consumo pode ter origem na produção doméstica ou ser advinda do mercado. Tal fato é salientado por Neuza Maria da Silva *et al.* (1995, p. 92), ao afirmar que “a produção caseira aumenta potencialmente a renda-dinheiro

do grupo familiar. Particularmente entre as famílias pobres, a utilização de recursos na produção doméstica é de importância crucial”.

Segundo pesquisa realizada por Lauro *et al.* (1998, p. 17), quanto às formas de obtenção das roupas, junto a 153 famílias de Viçosa-MG, com renda mínima familiar de três salários mínimos, “apenas 7,2% mandam fazer, e 3,2% fazem a roupa da família ou transferem os artigos de um membro da família para outro”. Considerando estes percentuais, é válido incentivar o crescimento da produção doméstica dos diversos artigos artesanais relacionados ao vestuário.

Nesse contexto, Maria Eliza de P. E. Garavelo e Maria Angélica P. Pipitone (1993) salientaram dois aspectos com relação à procura dos cursos de corte e confecção:

a redução dos gastos mediante a confecção doméstica e, uma eventual ocupação rentável, a qual, por ser compatível com a execução dos serviços do lar, permite a conciliação, dentro do padrão vigente de divisão sexual do trabalho, da atividade doméstica com a atividade remunerada (*ibid*, p. 24).

No entanto, com relação à prática específica do artesanato do vestuário, Garavelo e Pipitone (1993) prosseguiram, apresentando contrapartida de que:

a observação assistemática de professores, em instituições mantenedora dos cursos de corte e confecção revelou que, apesar do interesse demonstrado num primeiro momento, as alunas não têm conseguido utilizar os métodos adotados, nem mesmo concluir a contento, em razão das dificuldades que encontram (*ibid*, p. 24-25).

Constatando-se a importância do componente vestuário, dentre as atividades não-agrícolas do setor rural, o SENAR, em cumprimento à missão de educar integralmente o homem do campo, propõe ao seu público aprender a compreender o mundo que o rodeia para viver dignamente, além de desenvolver as suas capacidades profissionais e comunicar eficientemente, colocando à disposição da população rural, principalmente do público feminino, treinamentos na Linha de Ação Artesanato.

Essa política vem de encontro às considerações de Del Grossi *et al.* (2000, p. 21), ao apontar que “o objetivo maior das políticas de desenvolvimento rural deve ser o de melhorar a qualidade de vida das famílias rurais, tendo como meta o pleno exercício da cidadania”. O mesmo autor conclui ainda que “a grande questão de fundo é a necessidade de oferecer aos moradores rurais as mesmas condições e oportunidades de desenvolvimento da cidadania oferecidas aos moradores urbanos” (*Ibid*, p. 21).

## 2.2 Aspectos Relativos à Educação Não-Formal e ao Capital Humano

Os aspectos concernentes à educação não-formal que se seguem envolvem componentes relacionados ao investimento em capital humano, sua influência no desenvolvimento econômico e na equidade social, bem como o processo de aprendizagem das competências.

### 2.2.1 Educação não-formal: investimento em capital humano

Para Marilza Vanessa Rosa Suanno (2002a, p.1), o crescimento econômico de um país está estreitamente vinculado à oferta e demanda de capital humano<sup>6</sup>, uma vez que está enlaçado com a democratização do poder de compra e qualidade de vida da população. A educação é uma área de investimento que pode propiciar benefícios epistemológicos, sócio-políticos, econômicos, jurídicos e éticos, por meio da promoção de competências e, conseqüentemente, uma distribuição mais igualitária de renda. O trabalho de Ângelo José Mont’Alverne Duarte *et al.* (2006, p. 335) investiga o impacto da escolaridade sobre a renda do trabalho de estados/regiões do Brasil e aponta que

na década de 1990 surgiu uma nova abordagem do problema de desigualdade regional do Brasil. Ela se baseia na tese de que a baixa renda *per capita* nas regiões Norte e Nordeste está relacionado com a concentração de indivíduos com baixa escolaridade (capital humano) e baixo capital físico, o que fazem com que suas rendas sejam pequenas (DUARTE *et al.*, 2006, p. 335).

Os autores afirmam que os dados do censo de 2000 mostram uma reação linear e positiva entre a renda *per capita* nos estados e a escolaridade média da sua população acima de 25 anos, sugerindo que tais dados corroboram a tese de que “as disparidades regionais de renda refletem as diferenças de capital humano de seus habitantes”.

Para Theodore W. Schultz (1973, p. 31), os gastos diretos com a educação, saúde e migração interna, para consecução de vantagens oferecidas por melhores empregos, são exemplos de investimentos em capital humano. À medida que as pessoas investem em si mesmas, ampliam o raio de escolhas posto à sua disposição. Na argumentação do autor, nenhuma pessoa pode separar-se do capital humano que possui, quer seja na produção ou no consumo. O que distingue o capital humano de

---

<sup>6</sup> O conceito de capital humano, adotado neste estudo, foi apresentado por Claiton Ataídes de Freitas e Carlos José Caetano Bacha (2004, p. 1), como sendo o estoque de conhecimento acumulado pelos trabalhadores e empresários e que permite aumentar a produtividade do trabalho.

outras classes de capital é que ele é parte do indivíduo e, sendo *humano*, acha-se configurado no homem e, sendo *capital*, constitui fonte futura de satisfação e/ou rendimento (*Ibid* p.52).

Ao discorrer sobre a crítica formulada pelo professor Harry G. Shaffer<sup>7</sup> à conceituação de capital humano, Schultz (1973, p. 57-60) considera que a educação tem efeitos sobre a produção, podendo fazer progredir as capacidades das pessoas e incrementar seus futuros rendimentos. No ponto de vista de Schultz, além do acréscimo em valores culturais, a educação é um investimento, na medida em que aperfeiçoa nas pessoas suas capacidades e, portanto, aumenta valores econômicos a serem auferidos pelos indivíduos.

Schultz (1973, p. 63) expõe a crença do professor Jack Wiseman<sup>8</sup> de que a educação “muda as atitudes, os padrões de expectativas e de preferências” ao discutir a crítica acerca da avaliação da educação, por ele formulada.

Anthony Beblington (1999, p. 4) argumenta que, na trajetória de reprodução, a família rural necessita ter acesso aos cinco tipos de ativos de capital: capital econômico, humano, natural, social, e cultural. Segundo o autor, mudanças ocorrem de uma situação onde os sujeitos estão diretamente baseados em recursos naturais, e passam para trajetórias de reprodução em que, um conjunto de ativos, fontes de renda, mercados de produto e de trabalho estão disponíveis. Os ativos – ou capitais – não são simplesmente recursos que as pessoas usam, mas ativos que lhes dão a capacidade de ser e de agir.

Sen (1997, *apud* Beblington, 1999) defende que a posse de capital humano não significa apenas que as pessoas produzem mais e de forma mais eficiente, mas dá-lhes a capacidade de engajar-se mais fecunda e significativamente no mundo e, ainda mais importante, dá-lhes a capacidade de mudar o mundo. Na visão do referido autor, as capacidades humanas criadas pelo desenvolvimento do capital humano podem: a) fortalecer a habilidade das pessoas para serem agentes de mudança; b) fortalecer a habilidade das pessoas para questionar, desafiar, propor novas maneiras de fazer coisas; c) fortalecer a capacidade das pessoas para mudar as “regras do jogo” do desenvolvimento. No entanto, Beblington (1999) considera mais

---

<sup>7</sup> Harry G. Shaffer, “Investment in Human Capital: Comment”, *The American Economic Review*, 51 (dez. 1961), Parte 2, p. 1026-1035.

<sup>8</sup> Jack Wiseman, “Cost-Benefit Analysis in Education”, *The Southern Economic Journal*, 32 (jul. 1965), Parte 2, p. 1-12.

importante investir na capacidade das pessoas para controlarem e defenderem os ativos.

Segundo Vivianne Delfino de Albuquerque Andrade (2003, p.15), em seu estudo sobre o papel do estabelecimento agrícola e das características pessoais e familiares na alocação de trabalho no meio rural brasileiro, o desenvolvimento rural deve ser entendido não apenas como o crescimento econômico e social, mas numa perspectiva mais ampla, dando ênfase à distribuição de renda com equidade. Para tanto, as metas traçadas devem propiciar mais oportunidades de emprego, seja dentro ou fora da propriedade rural, melhoria na infra-estrutura e no acesso à educação formal ou informal, principalmente para aqueles aspectos que apresentam relação direta com as aspirações dos habitantes rurais.

Como ressalta Andrade (2003, p. 73), “a educação é considerada como um componente do investimento em capital humano no mercado de trabalho. Desta forma, passa a ser valorizada dentro e fora da propriedade rural”. Na concepção de Vera Maria Candau (*apud* Suanno, 2002a, p. 3), a educação não pode se restringir à formação de consumidores competentes, mas deve supor a formação de sujeitos históricos, ativos, críticos e criativos, capazes não apenas de se adaptar à sociedade em que vivem, mas de transformá-la e reinventá-la. Dentro desta visão, questiona-se se a proposta de educação não-formal, objeto desta investigação, tem representado possibilidades de investimento em capital humano para a família rural.

Dílson José de Sena Pereira (2001) desenvolveu uma pesquisa com o objetivo de identificar e estimar a influência da escolaridade e outros fatores sócio-econômicos no rendimento do trabalho no Nordeste e Sudeste do Brasil. O autor aponta para a existência de uma relação positiva entre educação e rendimento no trabalho, quando afirma que

a renda do trabalho de um indivíduo (salário, pró-labore e rendimento dos trabalhadores por conta própria), dadas as condições de oferta e demanda, é determinada por um vasto conjunto de características pessoais que compreendem desde habilidades naturais e aporte financeiro da família, passando pelas características da sociedade, até os investimentos em capital humano (PEREIRA, 2001, p. 10).

Em sua discussão, Pereira (2001, p. 10) conclui que capital humano é o valor atual das habilidades adquiridas pelas pessoas e não das próprias pessoas. E, nesta linha de raciocínio, está a afirmativa de Peter Ludwig Becker e Thomas Luckmann (1996), ao enfatizarem que é impossível separar do indivíduo seu conhecimento, habilidade e destreza, saúde e outros aspectos que determinam o capital humano.

O valor do capital humano, conforme referenciado acima, pode ser considerado cumulativo tomando-se por base a concepção de Schultz (1973, p. 120), de que a educação pode ser ampliada porque é durável. E, como acarreta uma vida relativamente longa ao indivíduo, um dado investimento bruto em educação acrescenta mais ao estoque de capital humano do que o mesmo investimento bruto tipicamente acrescenta ao estoque de um capital não humano.

Gohn (2001, p. 7) comenta que o conceito de educação tem se ampliado, não se restringindo mais aos processos de ensino-aprendizagem no interior de unidades escolares formais, mas transpondo os muros da escola para os espaços da casa, trabalho, lazer, associativismo, etc; ou seja, tem se estruturado um novo campo da educação não-formal, numa perspectiva que aborda a educação como promotora de mecanismos de inclusão social, ao promover o acesso aos direitos de cidadania.

Segundo Gohn (2001, p. 102), “na educação não-formal a cidadania é o objeto principal, e ela é pensada em termos coletivos (...) organizam-se processos de reciclagem ou formação seguindo determinadas demandas sociais”.

As referidas demandas sociais pela educação, variam conforme opiniões e percepções do mundo do trabalho, segundo concepção de Maria Helena Novaes (1975, p. 106), a qual argumenta que os estilos de conduta pessoal influenciam a vida profissional, expressando-se pelas preferências e antagonismos manifestados em relação às atividades de trabalho, refletindo o modo como o indivíduo percebe o mundo das profissões e responde aos denominados meios ocupacionais, sejam esses estéticos, assistenciais, intelectuais, persuasivos, burocráticos ou manuais.

Para a autora, é importante destacar a influência preponderante dos interesses, uma vez que imprimem a direção do esforço e da atividade, ao passo que as aptidões intervêm para fixar nível do êxito e da competência profissional. Os interesses permanecem, quando reforçados pela multiplicidade de identificação e de aprovações oferecidas pela sociedade, e o processo educativo considera a evolução destes interesses, das motivações e das aspirações, que podem variar segundo o nível de maturidade, além do aprofundamento da experiência pessoal (NOVAES, 1975, p. 110).

### **2.2.2 O processo de aprendizagem: Competências ou habilidades**

As políticas educacionais, orientadas pelas considerações do relatório “Educação para o século XXI” da UNESCO, conforme Borges *et al.* (2001, p. 11),

propõem uma educação organizada em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo da vida, serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Segundo Borges *et al.* (2001, p. 80), “cada um dos ‘quatro pilares do conhecimento’ deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida”. Ou seja, na concepção de Demo (1996, *apud* Borges *et al.*, 2001, p. 57), “não é possível gestar cidadania competente sem manejo adequado do conhecimento, o que leva, de imediato, a valorizar didáticas reconstrutivas que privilegiam o saber pensar e o aprender a aprender”.

Neste contexto, Miguel Gonzáles Arroyo (1999, *apud* Cleiton Campanhola e José Graziano Silva, 2000, p.14), defende a idéia de que não adianta apenas pensar na construção de habilidades no meio rural para atender as grandes transformações do mercado global; deve-se, antes, pensar na criação de novos sujeitos, com novos valores, com novo imaginário, com nova sensibilidade. Assim, a identidade de cada espaço rural seria preservada e valorizada, contribuindo para que as tradições do campo deixem de ser confundidas com atraso. O referido autor defende investimentos no ensino profissionalizante para os sujeitos, realizando “capacitação profissional em atividades não-agrícolas, o que pode constituir em alternativa viável para mantê-los no campo” (CAMPANHOLA e SILVA, 2000, p.14).

Nesta linha de pensamento, Gohn, (2001, p. 95) aborda o modelo desenhado pela ONU para a área de educação, que proclama o poder do conhecimento e não mais da economia, ou seja, exige-se das pessoas novas habilidades, entre elas, a de gestão, no sentido de gerir sua própria vida e carreira, equipes, conflitos, etc. Não importa mais possuir um grande acervo de conhecimento, mas sim o domínio de certas habilidades básicas, como comunicar-se e dominar a leitura das máquinas. Porém, segundo Schultz (1973, p. 77), esta parte do investimento em capital humano, na forma de benefícios, que não se evidenciam nos rendimentos, são difíceis de serem identificados e medidos.

### **2.3 Componentes da Avaliação Formativa**

Os componentes da avaliação formativa que se seguem envolvem aspectos relacionados às concepções, abordagens e implicações do processo de avaliação de projetos educacionais, no que diz respeito aos critérios e princípios adotados como



parâmetros, como também apresentam modelos de avaliação, que foram incluídos como referenciais teórico-metodológicos deste estudo.

### **2.3.1 O processo de avaliação: concepções, abordagens e implicações**

Conforme argumentam Mariana Miras e Isabel Solé (1996, *apud* Borges *et al.*, 2001, p. 59), avaliação é uma atividade que permite a obtenção de informações pertinentes acerca de um fenômeno, situação, objeto ou pessoa, emitindo-se um juízo sobre o objeto de que se trata e adotando-se uma série de decisões relativas ao mesmo.

Já na concepção de Borges *et al.* (2001, p. 58),

avaliar é indispensável em toda atividade humana e, portanto, em qualquer proposta de educação, na qual se realiza um constante trabalho de ação-reflexão-ação. Assim, avaliar não pode ser um ato mecânico, nem mecanizante, para que possa contribuir com a construção de competências técnicas, empreendedoras, sociais, políticas e culturais. Neste sentido, é necessário investigar, indagar, avaliar a todo instante o trabalho e a ação educativa.

Para estes autores “o critério de avaliação é um princípio adotado como referência para julgar alguma coisa ou para avaliar o impacto de uma determinada aprendizagem e indica um parâmetro para julgar uma verdade” (BORGES *et al.*, 2001, p. 60).

No relatório publicado para a UNESCO, Borges *et al.* (2001, p. 86) ressaltam que “qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos tornam-se cada vez mais importantes” no mundo atual, valendo-se tanto para a constituição das identidades pessoais, quanto para o sucesso de qualquer ação empreendedora.

De acordo com a discussão de Gohn (2001, p. 96), um grande volume de dinheiro é distribuído pelo governo para instituições e sindicatos promoverem cursos, sendo estes parte das políticas relacionadas ao modelo econômico vigente na sociedade globalizada. Porém, não é de se estranhar que, na avaliação dos programas, indivíduos não consigam se (re) colocar no mercado de trabalho, por não terem sido preparados para tal, mas sim para entrar no mercado informal, em trabalhos alternativos. Daí a importância de se estabelecerem métodos apropriados à avaliação destes programas, de modo a gerar contribuições às ciências sociais.



Segundo Billorou (2005, p. 2-5), a avaliação deve ser vista como instrumento operacional, isto é, fonte sistemática de informação qualitativa e quantitativa, que possibilite o ajuste automático dos componentes necessários a planejar novas ações,

tomar decisões oportunas, pertinentes e relevantes. Avaliação dos resultados de uma atividade formativa, de qualquer modalidade ou duração, constitui parte integrante de um programa de formação, bem como prática indagatória e crítica, consistindo em espaço de aprendizagem e estratégia de intervenção.

### 2.3.2 Modelos de avaliação: Referencial teórico metodológico

O modelo teórico utilizado para embasar as investigações empíricas da pesquisa foi apresentado e discutido por Billorou (2005) e contempla o modelo concebido por Donald Kirkpatrick, da Universidade de Wisconsin, há mais de 40 anos. O referido modelo identifica quatro níveis de avaliação de programas ou atividades formativas, com propósitos diferentes, que se relacionam com as sucessivas fases de tomada de decisões e determinam os diferentes tipos de intervenções.

De acordo com Billorou (2005, p. 7), em relação ao tipo e quantidade de informação e sua obtenção, os quatro níveis de avaliação podem ser representados graficamente, como se observa na Figura 1.

Grau de dificuldade de obtenção	Níveis	Tipo de informação	Quantidade de informação
Mais simples recolher informação 	1	Reação	Menos informação  Mais informação
	2	Aprendizagem	
Mais complexo recolher informação	3	Aplicação	
	4	Resultados	

Fonte: Billorou (2005)

**Figura 1: Níveis de avaliação em relação ao tipo, quantidade e obtenção de informação**

Billorou (2005, p.8-21) esclarece que as avaliações de nível 1 e 2 são realizadas ao final do treinamento, sendo que no primeiro nível busca-se medir o grau de satisfação do participante e, no segundo nível, a avaliação se destina a assegurar o quanto se tem aprendido, bem como a qualidade da aprendizagem.

Nos níveis 3 e 4, a avaliação é realizada um tempo após a finalização do treinamento, não existindo regra fixa. Conforme Billorou (2005, p. 21), o terceiro

nível pode ser 3 meses após, centrando-se na aplicação das competências adquiridas e como estas se refletem no desempenho. O quarto nível acontece de 6 a 12 meses mais tarde, geralmente depois de avaliada a aplicação. Relaciona-se estreitamente com a formação ligada à unidade de trabalho e objetivos organizacionais, analisando custo-benefício, diferentes componentes e valor agregado. Em relação a estes quatro níveis, é importante destacar que:

- Segundo as estatísticas, grande parte dos programas são avaliados nos níveis 1 e 2, por serem simples a obtenção de informação, diminuindo progressivamente as porcentagens, à medida que se desloca para o nível 4;
- Os resultados de aprendizagem a serem avaliados são poucos no nível 1 e aumentam à medida que alcançam o nível 4;
- O grau de dificuldade na obtenção de informação aumenta relativamente nos níveis 3 e 4, uma vez que depende dos envolvidos na avaliação e do tipo de trabalho que desempenham.

Portanto, conforme salienta a autora, se as mesmas pessoas têm o controle sobre os resultados de seu trabalho, estarão mais interessadas em produzir mudanças e melhorias e, portanto, aplicar as aprendizagens. Neste caso, será mais simples obter informação para avaliar o grau de aplicação e os resultados do programa de capacitação (BILLOROU, 2005, p.7).

Ao tecer conclusões sobre o modelo de Kirkpatrick, Jiménez e Barchino (2007) alertam para precauções em considerar que o referido modelo seja solução ao problema da avaliação. Para tanto, fizeram referência a dados de um artigo sobre a implicação da economia na aprendizagem, da Empresa “*Saba Sowftware Inc.*”, uma das mais importantes em gestão do capital humano dos Estados Unidos, argumentando que:

Segundo um informe do ano de 2002 realizado pela “*American Society for Training and Development*”, 78% das organizações avaliavam as ações formativas mediante a satisfação do estudante no nível 1 reação. Contudo, somente 32 % avaliavam o nível 2 aprendizagem, 9% o nível 3 comportamento ou aplicação e 6 % avaliavam o nível 4, resultados do modelo de Kirkpatrick. Isto nos dá uma idéia de que, mesmo sabendo que os níveis mais interessantes para a avaliação de qualquer ação formativa são os níveis 3 e 4, são os que menos se utilizam nas organizações ou universidades (JIMÉNEZ e BARCHINO, 2007, p. 3).

Wade (*apud* Billorou, 2005, p. 9) procurou entender o termo “avaliar” como sendo “medir o valor que a formação aporta à organização”, propondo o modelo de “Avaliação de Impacto e Rentabilidade da Formação Contínua”, a partir do modelo

de Kirkpatrick. No referido modelo, Wade estabelece os seguintes níveis: a) **Resposta**: reação e aprendizagem; b) **Ação**: no trabalho; c) **Resultados**: no negócio; e, d) **Impacto**: na organização.

Do mesmo modo, a partir do modelo de Kirkpatrick, Pilar H. Pineda (2000, p.119) descreveu um modelo holístico de avaliação da formação e aprofundou a avaliação do impacto como um tipo concreto de avaliação que permite identificar os efeitos reais que a formação tem na organização, bem como determinar os benefícios que contribuem para o alcance de seus objetivos.

Ao abordar as modalidades de avaliação da formação, Pineda (2000, p 122) argumenta que a avaliação, para ser efetiva, deve estar integrada no processo de implementação do programa de formação e ocorrer ao longo deste, nas diferentes modalidades, estabelecendo relações constantes entre cada fase do processo. Com base nestas relações se institui a finalidade e o momento de aplicar a avaliação.

Pineda (2000, p.122) identifica cinco modalidades de avaliação que, exceto em algumas coincidências básicas, diferem em conteúdo das modalidades de avaliação educativa em geral. São elas: (1) Avaliação diagnóstica para análise da adequação às necessidades e coerência pedagógica da formação desenhada; (2) Avaliação formativa para análise da direção do processo de ensino-aprendizagem e avanço no alcance dos objetivos estabelecidos; (3) Avaliação somativa para constatar resultados obtidos pelos participantes em termos de competência alcançada ao final da formação; (4) Avaliação da transferência para determinar o grau em que os participantes transferem ou aplicam no posto de trabalho o aprendizado e as competências alcançadas com a formação; e, (5) Avaliação de impacto para determinar as repercussões que a formação tem na organização em termos de benefícios qualitativos e quantitativos ou monetários, a fim de descobrir a rentabilidade econômica da formação para a organização.

Fundamentando-se nesta concepção de avaliação e com vistas num plano de avaliação sistemático, Pineda (2000, p. 122-23) propôs o modelo holístico de avaliação considerando o destino, os elementos, os sujeitos julgadores, o momento e os instrumentos envolvidos no processo de avaliação. O modelo consiste em observar tais fatores, de forma integrada, respondendo-os por cruzamento, de modo a elaborar uma engrenagem de estratégias avaliativas que cobrem a totalidade do processo de formação.

Considerando os elementos e aspectos a avaliar, Pineda (2000, p. 122) identificou seis níveis básicos de avaliação que podem ser desdobrados em subníveis:

- Nível 1: Satisfação dos/as participantes com a formação;
- Nível 2: Nível de alcance dos objetivos por parte dos/as participantes;
- Nível 3: Grau de adequação pedagógica do processo de formação, coerência interna;
- Nível 4: Transferência da aprendizagem ao desempenho profissional dos participantes;
- Nível 5: Impacto da formação na área de trabalho ou departamento do/a participante e em relação aos objetivos da organização;
- Nível 6: Rentabilidade da formação para a organização.

Ao tecer conclusões, Pineda (2000, p. 124) afirmou que o modelo permite

analisar todas as variáveis que afetam a avaliação de forma integrada, e desenhar processos avaliativos globais, coerentes e adaptados a cada realidade (...) eficazes e eficientes em função dos recursos disponíveis. A introdução deste modelo global de avaliação nas organizações pode ser uma ferramenta de grande utilidade (...) que facilite a complexa tarefa da avaliação, especialmente na dimensão do impacto, que é a que apresenta mais deficiências na maioria das organizações.

O processo de avaliação de resultados ora proposto deter-se-á basicamente, ao Nível 3 do Modelo de Kirkpatrick, com vistas aos níveis correspondentes desenvolvidos nos Modelos Wade e Pineda, denominados “Ação no trabalho” e “Transferência da aprendizagem ao desempenho profissional dos participantes”. Ressalta-se neste ponto que, por se tratar de Programa de Promoção Social, tais resultados extrapolam o trabalho e alcançam a integração sócio-ambiental do indivíduo. É necessário advertir que a transferência não é a mera aplicação ou prática da competência, uma vez que supõe que as pessoas adaptem e enriqueçam criativamente suas atividades a partir da aprendizagem realizada.

## **2.4 Artesanato Têxtil: Trabalho e Promoção Social**

Sendo os sujeitos pesquisados egressos de treinamentos em atividades do artesanato têxtil, considerou-se fundamental discutir os conceitos e práticas que permeiam esta categoria de trabalho, buscando embasamento teórico para análise dos resultados. O termo artesanato é definido como sendo, essencialmente, o próprio trabalho manual ou produção de um artesão (de artesão + ato). Tendo como

referência essa definição, considerou-se, neste estudo, o artesanato têxtil como o trabalho manual produzido por artesãos, tendo como matéria prima, de suporte ou de composição, os artigos têxteis, ou seja, os panos e os fios (ARTESANATO, 2007).

Para que se entenda a amplitude ou abrangência lingüística em torno do termo “artesanato”, seguem-se abordagens de autores e pesquisadores sobre as implicações, conceituação e trajetória histórica, situando o artesanato, no tempo e no espaço, bem como uma retrospectiva do artesanato no contexto atual.

#### **2.4.1 Implicações, conceituação e histórico do artesanato**

O interesse por estudar e entender o sentido do artesanato na sociedade atual, como processo de inter-relações entre os artefatos produzidos e as relações sociais, e não simplesmente como criação de objetos voltados para si mesmos, foi mencionado por Nestor Garcia Canclini (1994, *apud* Ronaldo de Oliveira Corrêa, 2003, p.27). Entretanto, caso considere o uso corrente do termo artesanato, nos diversos suportes que constituem o cotidiano (textos oficiais, cartazes de lojas, linguagem coloquial, guias turísticos, dentre outros), poder-se-ia definir “artesanato” como qualquer coisa que é feita à mão precariamente ou, ainda, como um fazer que tome para si, os referentes da antigüidade, exotismo e primitivismo. A produção dos artefatos se dá, em sua maioria, de modo diferente das comunidades artesãs, onde a circulação, valorização e uso possuem significados diferentes. Assim sendo, transforma as práticas, representações e significados do artesanato em processos compatíveis com os sistemas econômicos, estimulando o consumo e a reprodução do sistema capitalista, conforme argumenta Maria Regina Furtado (1994, *apud* Corrêa, *ibid*, p.27).

No Brasil, a conceituação de artesanato apresenta concepções distintas, de acordo com Furtado (1994, *apud* Mariuze Dunajski Mendes, 2005, p.71). Pode-se defini-lo como: (a) expressão estética e artística, por vezes considerada como irmão pobre das artes; (b) como manifestação cultural pura das classes subalternas, ligadas ao folclore, sendo usada, no período do Estado Novo, como um elo construtor do discurso da nacionalidade brasileira; e, (c) no entendimento dos órgãos oficiais, o artesanato é visto como atividades de pequenos empreendedores no exercício de trabalhos manuais, visando a socializar os indivíduos excluídos, qualificando-os para atuar nesse segmento.

Numa projeção histórica, identificam-se documentos que registram que os primeiros objetos feitos pelo homem eram artesanais. No período neolítico (6.000 a.c), o homem aprendeu a polir a pedra, a fabricar a cerâmica como utensílio para armazenar e cozer alimentos, e descobriu a técnica de tecelagem das fibras animais e vegetais. No Brasil, no mesmo período, foi identificada uma indústria lítica e fabricação de cerâmica, mantida por etnias de tradição agreste, que viveram no sudeste do Piauí em 6000 a.C. A partir do século XI, o artesanato ficou concentrado então em espaços conhecidos como oficinas, onde um pequeno grupo de aprendizes viviam com o mestre-artesão, detentor de todo o conhecimento técnico. Este ensinava em troca de mão-de-obra barata e fiel, recebendo ainda vestimentas e comida. Com a Revolução Industrial, artistas e teóricos do século XIX, como Karl Marx e John Ruskin, criticaram a desvalorização do artesanato pela mecanização, considerando que o artesão tinha maior liberdade, por possuir os meios de produção, e pelo alto grau de satisfação e identificação com o produto. Tentando valorizar o trabalho artesanal e lidar com as contradições da Revolução Industrial, opondo-se à mecanização, William Morris fundou o grupo de Artes e Ofícios, na segunda metade do século XIX (ARTESANATO, 2007).

Com a mecanização da indústria, o artesão é identificado como aquele que produz objetos pertencentes à chamada cultura popular, e por se tratar de cultura, segundo a definição pioneira de Edward Burnett Tylor (1832-1917), sob a etnologia (ciência relativa especificamente ao estudo da cultura) esta seria “o complexo que inclui conhecimento, crenças, artes, morais, leis, costumes e outras aptidões e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade” (CULTURA, 2006). Do ponto de vista antropológico, cultura é entendida como o total de padrões aprendidos e desenvolvidos pelo ser humano. Portanto, cultura corresponde às formas de organização de um povo, seus costumes e tradições transmitidas de geração para geração que, a partir de vivência e tradição comum, apresentam-se como a identidade desse povo (ARTESANATO, 2007).

Em “Arte e Artesanato Folclóricos”, o Ministério da Educação e Cultura considerou que a palavra arte pode assumir várias significações na linguagem, como no exemplo da transformação da matéria-bruta pelo homem, podendo representar uma forma de produção quando se desenvolve na procura do útil. Do ponto de vista da criação, o tema ou motivo que se escolhe para servir de base à criação e o tratamento são populares, isto é, cada artesão escolhe temas conforme suas

preferências individuais, influenciados pela natureza do seu ambiente e pelos modos de vida próprios da área cultural a que pertence. O valor estético da peça está estreitamente relacionado à habilidade e idéia criadora do artesão, de modo que cada peça feita a mão é única, ainda que tenha sido elaborada no mesmo dia e pela mesma pessoa (BRASIL, 1976, p.3).

De acordo com Saul Martins (1977, p. 17), a arte é popular não só pelo tratamento dado à matéria-prima ou técnica de fazer artesanal, como também pela escolha de temas próprios de sua cultura. As principais características da arte popular, ou seja, aquela que vem do povo, são as condições de ser: *inexata* (pouco anatômica, às vezes sem lógica alguma); *regional* (não existe arte popular nacional, ela revela usos e costumes locais ou regionais, coisas e tradições de cada meio ou ambiente); *psicológica* (enquanto o artista erudito se prende a medidas e proporções, o artista popular tem ampla liberdade, não só de criar como de fazer, sua arte é espontânea, não há nela marca de pressão alguma); *funcional* (a arte do povo não visa apenas a satisfazer uma emoção estética, ela existe justamente por ser útil, e a utilidade se define segundo um conceito restrito ou amplo, depende do critério que se adota. Dentro da primeira idéia, considera-se útil o objeto que satisfaz necessidade econômica. Mas não se vê por que negar utilidade a um bem ou, simplesmente, a um objeto que satisfaça uma necessidade espiritual – religiosa ou estética); *anônima* (o artista popular não assina seus trabalhos ou começou não assinando).

Jean-Jacques Rousseau (1995, p. 250) argumenta que “de todas as ocupações que podem fornecer o sustento ao homem, a que mais se aproxima do estado de natureza é o trabalho manual; de todas as condições, a mais independente da sorte e dos homens é o artesão”. Para Rousseau, o artesão só depende de seu trabalho. Ele é tão livre quanto o lavrador é escravo da terra, cuja colheita está à mercê de outrem, ou seja, um inimigo, um vizinho poderoso ou um processo podem tomar-lhe a terra. Por sua dependência, o lavrador pode ser humilhado de mil maneiras, o que não acontece com o artesão, pois, diante de uma situação atribulada, ele toma sua bagagem e seu braço e vai-se embora<sup>9</sup>. Rousseau aconselha Emílio<sup>10</sup> a aprender, mas não a praticar a agricultura, considerada “o primeiro ofício do homem, o mais

---

<sup>9</sup> O autor refere-se a seu pai, relojoeiro, que acabou tendo de deixar Genebra por questões políticas (Rousseau, 1995).

<sup>10</sup> Refere-se ao personagem principal da obra “Emílio ou Da Educação”



honesto, o mais útil, e, por conseguinte, o mais nobre que se possa exercer” (*Ibid*, p.250).

Do ponto de vista da organização da produção, o artesanato se caracteriza por

ser tradicionalmente a produção de caráter familiar, na qual o produtor (artesão) possui os meios de produção (sendo o proprietário da oficina e das ferramentas) e trabalha com a família em sua própria casa, realizando todas as etapas da produção, desde o preparo da matéria-prima, até o acabamento final; ou seja, não havendo divisão do trabalho ou especialização para a confecção de algum produto (ARTESANATO, 2007).

Somando-se a criação à produção, o artesanato têxtil, objeto deste estudo, abrange os segmentos do “Artesanato do Vestuário”, “Artesanato de Pintura em Tecido”, e o “Artesanato de Rendas, Bordados e Congêneres”. Todos envolvem como matéria-prima de suporte o pano ou peças de vestuário, ou partes de peças – em processo de confecção – às quais se dá “corporiedade através dos materiais, cores, formas, texturas, decoração, dentre tantos outros elementos que definem, em um contexto territorial, o cotidiano da dinâmica social” (CORRÊA, 2003, p.17).

De acordo com Marshall Sahlins (2003, p. 180-81), o que é produzido no sistema do vestuário é, primeiro tipos de tempo e de espaço que classificam situações ou atividade; e, segundo tipos de status aos quais todas as pessoas pertencem. No pensamento do autor, a manufatura do vestuário reproduz uma diferenciação do espaço cultural como o que se dá entre cidade e campo, bem como entre cada indivíduo, sendo este formador coletivo de uma esfera pública e domínio doméstico-familiar. Concebe a produção como “a prática de uma lógica muito mais penetrante do concreto, lógica que é produzida como uma apropriação simbólica da natureza” (SAHLINS, 2003, p. 195).

Conforme SEBRAE (2005, p 16), o trabalho artesanal valoriza a identidade cultural das comunidades, amplia a geração de renda e suscita a melhoria da qualidade de vida dos artesãos. A criação de núcleos de produção familiar e comunitária promove resgate cultural de antigos ofícios que, pouco a pouco, vêm sendo abandonados pelas novas gerações, uma vez que permite transmitir esses ofícios aos jovens. Ao gerar novas oportunidades ou alternativas econômicas, proporciona a fixação da população nas áreas rurais, evitando o êxodo rural.

#### **2.4.2 Artesanato: Contexto atual**

Em se tratando do panorama atual do artesanato, artigo divulgado pelo SEBRAE (2006), abordando o artesanato como “um instrumento de inserção social”,

considera que “a atividade artesanal é um bom negócio no Brasil”. Dados do Ministério do Desenvolvimento confirmam essa hipótese, apontando que o setor movimenta cerca de R\$28 bilhões por ano, o que corresponde a 2,8% do Produto Interno Bruto (PIB). A renda gerada pelo artesanato supera a de indústrias tradicionais, como vestuário (2,7%) e bebidas (1%), chegando próxima à de uma das mais tradicionais indústrias brasileiras, a automobilística, responsável por pouco mais de 3% do PIB.

Segundo a Organização Mundial de Turismo, enquanto a indústria automobilística precisa de R\$170 mil para gerar um emprego, com apenas R\$50 é possível garantir matéria-prima e trabalho para um artesão. Existem cerca de 8,5 milhões de pessoas que sobrevivem da cadeia produtiva do artesanato no país, com rendimento médio de dois a três salários mínimos mensais. Nas regiões mais pobres do país, o artesanato é um importante instrumento de inserção social, considerando que, além de gerar renda, a atividade ajuda a preservar as tradições locais e a fortalecer o sentimento de cidadania (SEBRAE, 2006).

Numa entrevista ao “Estado de Minas”, Sabrina Campos de Albuquerque (2007) ressaltou que 90% dos 853 municípios mineiros desenvolvem uma produção artesanal, movimentando, em 2006, R\$ 3,5 milhões. Considera, entretanto, que é necessário desenvolver a mentalidade do artesão, enquanto indivíduo inserido num contexto coletivo de produção, ao afirmar que o artesanato “sem dúvida, é uma atividade que, quando bem assessorada, viabiliza ocupação, a geração de renda e a melhoria da qualidade de vida das pessoas envolvidas” (ALBUQUERQUE, 2007, p.11).

O Projeto Cara Brasileira, realizado pelo SEBRAE (2002), destaca que o artesanato aparece entre os produtos tipicamente brasileiros<sup>11</sup> que obtêm sucesso no mercado, justamente porque possuem densidade cultural, além de outros fatores essenciais como qualidade, logística e comercialização (SEBRAE, 2002, p.4). O artesanato está apontado entre os cinco setores<sup>12</sup> em que o Brasil se exprime com maior criatividade, no âmbito econômico e tecnológico, e entre os sete setores<sup>13</sup> que representam as principais oportunidades das micro e pequenas empresas concorrerem

---

<sup>11</sup> Os demais produtos incluem os da moda, do turismo, da cachaça, da pintura, da música, do carnaval e dos produtos naturais.

<sup>12</sup> Sendo os demais as comunicações, os recursos naturais, o esporte e a indústria aeroespacial.

<sup>13</sup> Sendo os demais os setores agro-alimentar, de confecções, de móveis, de entretenimento, de saúde e de esportes.

com os produtos importados (SEBRAE, 2002, p. 28,30 e 31). Enfatiza, ainda, que o artesanato no Brasil resulta das tradições e da necessidade de “fazer”, estimando que, nos próximos anos, nas regiões em que faltam empregos, o artesanato representará a alternativa à migração para o setor informal ou o subemprego: as pessoas ou artesãos produzindo com o material que têm em mãos – barro, madeira, palha<sup>14</sup> – poderão realizar melhor o artesanato. (SEBRAE, 2002, p.33).

Sob o aspecto da qualificação, o estudo ressalta que o artesão, que permanece ligado estritamente à mera sobrevivência, não irá gerar uma qualidade que possa ser valorizada e recomenda interferência em sua atividade, por exemplo, na ergonomia ou combinação das cores, de modo a auxiliar o artesão “na impostação e adaptação de um olhar mais universal”. A possibilidade de se incluírem produtos artesanais num mercado com características de universalidade dependerá, portanto, da capacidade das comunidades de artesões de absorver e de se apropriar de interferências externas precisas (SEBRAE, 2002 p.33,34).

Quanto ao ensino-aprendizagem do artesanato, Martins (1977, p. 15) é categórico: “O que se ensina é técnica, fazer. E não criar. Formam-se artesãos, não se forma, propriamente artista. Mas, através da experiência das mãos, a pessoa é encaminhada, despertada, descobre a si mesma e evolui – torna-se artista” A diferença entre artesão e artista reside no grau de habilidade e intenção do trabalhador. Um se satisfaz apenas com a forma, enquanto outro ainda quer a idéia. Um apenas sabe fazer, o outro sabe criar. A distinção está no predomínio das mãos ou da imaginação.

No Brasil, a diversidade racial, a abundância de matérias-primas e a criatividade do povo são elementos que, somados, resultam na riqueza cultural e artística brasileira, sendo o artesanato uma dessas manifestações. Além de encantar os sentidos, é fonte de trabalho e renda para milhões de pessoas país afora (SEBRAE, 2005, p.16). Bons exemplos dessa diversidade e riqueza do “fazer” artesanal, ligados aos objetivos de melhorar o nível sócio-econômico de grande parte da população pobre do Brasil, são os artesãos do Maranhão, produtores de esteiras de palha; do Ceará e Paraíba, produtores das fibras e bordados; do Pará, com sua riqueza na tecelagem, por conta da origem indígena (SEBRAE, 2002, p. 33-34, 56-57).

---

<sup>14</sup> Incluem-se entre estes materiais as fibras, fios e panos.

Pode-se considerar, também, a relação de possibilidades auferidas às artesãs envolvidas no Programa Artesanato Solidário que, segundo Michelle G. de Moraes (2002, p. 39-40), inclui: (a) produção de trabalhos que refletem suas preferências, visões e habilidades, criando condições para que as artesãs reafirmem seus próprios valores; (b) desenvolvimento do potencial profissional e artístico com autonomia criativa; (c) condições reais de inserção no processo produtivo, proporcionando acréscimo de renda, fator que, indiretamente, contribui para aumentar a auto-estima feminina e para, conseqüentemente, valorizar sua posição no núcleo familiar.

O programa beneficia artesãos que, majoritariamente são mulheres (85%), na faixa etária de 22 a 50 anos, e com um baixo grau de escolaridade. A maioria reside na zona rural e pertence a famílias grandes que dispõem de uma renda familiar de até dois salários mínimos mensais. Em parceria com o Conselho da Comunidade Solidária, a UNESCO presta apoio técnico especial ao programa, potencializando o aumento de opções e oportunidades às mulheres envolvidas (MORAIS, 2002). Caracteriza-se principalmente por aliar a atenção para com a cultura de comunidades produtoras de artesanato à criação de condições para a melhoria da qualidade de vida. Nesta linha de ação, revitaliza e difunde saberes tradicionais, ligados à utilização das matérias-primas disponíveis, aos conhecimentos transmitidos entre as diferentes gerações e aos padrões estéticos da comunidade, e identifica, nas manufaturas artesanais, um rico patrimônio capaz de lastrear o desenvolvimento sustentável e a inclusão social de inúmeros brasileiros situados abaixo da linha da pobreza.

Sob o aspecto da comercialização, o desenvolvimento da produção artesanal requer a criação de um amplo setor de intermediários socialmente corretos que evitem a sua exploração. Para trabalhos manuais tradicionais e/ou funcionais, são necessários pontos de referência local, os chamados “faróis de venda” (SEBRAE, 2002, p. 34).

O arsenal teórico discutido anteriormente, além de viabilizar o entendimento dos conceitos e categorias, também norteou o delineamento do estudo empírico, especificamente no que se refere às indagações do questionário e aos aspectos estabelecidos para aprofundamento dos tópicos de discussão.

### 3. DELINEAMENTO: a Proposta de Investigação

“Não se trata de ensinar-lhe as ciências, mas de dar-lhe o gosto para amá-las e métodos para aprendê-las quando este gosto estiver mais desenvolvido. Este é com toda certeza um princípio fundamental de toda boa educação” (ROUSSEAU, 1995, p. 212).

A proposta metodológica adotada para desenvolvimento desta pesquisa partiu da organização de dados secundários internos<sup>15</sup>, de acordo com a “Relação dos Treinamentos Ministrados pelo SENAR Minas/ ER-7”, em 2005, e nas “Fichas de Inscrição dos Participantes”. De acordo com Frauze N. Mattar (2001, p. 51), os dados secundários são obtidos junto à empresa ou instituição envolvida na pesquisa, os quais foram anteriormente coletados e catalogados e permanecem disponíveis para consulta.

Numa abordagem metodológica mista (qualitativa e quantitativa), o delineamento contempla a descrição do objeto de estudo e sua contextualização, a descrição do campo ou localização do estudo empírico, a especificação da população e da seleção da amostra, a construção dos indicadores e variáveis de conhecimento e, finalmente, a forma de obtenção e construção dos dados.

#### 3.1 O Objeto: Contextualização e Descrição do SENAR

O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR – foi criado pela lei 8.315 de 23/12/1991. É uma instituição de direito privado, mantida pela classe patronal rural, vinculada à Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil – CNA, e dirigida por um Conselho Deliberativo que é composto por: representantes do governo, da classe patronal rural e da classe trabalhadora, com igual número de conselheiros. É constituído, também, por um Conselho Fiscal, por uma Administração Central, com sede em Brasília, além de vinte e sete Administrações Regionais, descentralizadas, sediadas nos estados e vinculadas às respectivas Federações da Agricultura.

As ações e atividades do SENAR são educativas, sendo organizadas e desenvolvidas de forma sistematizada, visando ao desenvolvimento do homem rural como cidadão e como trabalhador, numa perspectiva de crescimento e bem-estar

---

<sup>15</sup> Os documentos pesquisados incluem Registros de Emissão de Certificados e Fichas de Inscrição, Conteúdo Programático das Atividades de Promoção Social, Relação de Treinamentos Ministrados pelo SENAR (ER-7). No todo ou em parte, tais documentos abrangem o período de 01/01/1998 a 31/12/2005.

social, integrando-o na sociedade, melhorando a qualidade de vida e exercício da cidadania.

As Administrações Regionais são os órgãos de execução das ações de Formação Profissional Rural (FPR) e atividades de Promoção Social (PS). A Administração Regional do Estado de Minas – SENAR Minas – tem atuado na busca de melhoria contínua, apresentando indicadores de desempenho acima da média. O conceito de qualidade adotado incorpora-se definitivamente em todos os trabalhos executados, uma vez que possui certificação na série ISO 9001:2000, em reconhecimento à filosofia de trabalho fundamentada na preocupação com a qualidade.

Atualmente, a instituição conta com uma equipe técnica multidisciplinar, responsáveis pela condução dos trabalhos e com equipe de instrutores terceirizados, previamente treinados e reciclados, anualmente ou bianualmente, de forma a proporcionar nivelamento técnico e metodológico além de assegurar a adoção de uma metodologia de ensino padrão, ideal ao processo de aquisição de conhecimentos, por parte dos trabalhadores, produtores rurais e familiares.

### **3.1.1 Ações de Formação Profissional Rural**

As ações de Formação Profissional Rural – FPR – estão preconizadas na série metodológica, ou seja, na série de documentos que norteiam, em nível nacional, toda a linha de trabalho do SENAR. Tais ações consistem num processo educativo, não-formal, participativo e sistematizado, que capacitam profissionais para o mercado de trabalho rural, possibilitando ao produtor e ao trabalhador rural adquirir conhecimentos, habilidades, atitudes e condições técnicas para o pleno exercício de uma ocupação. Estas ocupações estão estruturadas em oito Linhas de Ação: Agricultura, Pecuária, Silvicultura, Aqüicultura, Extrativismo, Agroindústria, Atividades de Apoio Agro-Silvo-Pastoril e Atividades Relativas à Prestação de Serviços. O SENAR Minas oferece cursos profissionalizantes de Qualificação, Aperfeiçoamento, Especialização e Atualização.

### **3.1.2 Atividades de Promoção Social**

As atividades de Promoção Social – PS –, preconizadas na série metodológica e previstas para todos os estados, envolvem um processo educativo, não-formal, participativo e sistematizado, visando ao desenvolvimento de aptidões pessoais e

sociais do produtor e trabalhador rural e de sua família, numa perspectiva de maior qualidade de vida, consciência crítica e participação na vida da comunidade. Tais atividades estão agrupadas em sete (7) grandes Linhas de Ação: Alimentação e Nutrição; Apoio às Comunidades Rurais; Artesanato; Cultura, Esporte e Lazer; Educação; Organização Comunitária e Saúde.

Na Linha de Ação Artesanato, inserem-se as atividades de Artesanato do Vestuário; de Rendas, Bordados e Congêneres; e de Pintura em Tecidos; que por sua vez, subdivide-se em quatorze áreas: Tecelagem; Cerâmica; Tapeçaria; Cestaria e Trançados; Artefatos de Couro e Pele; Artesanato em Madeira; Artesanato do Vestuário; Artesanato de Renda, Bordados e Congêneres; Artesanato de Crochê e Tricô; Artesanato de Metais; Artesanato de Chifres, Ossos e Cartilagens; Artesanato de Pedras; Artesanato de Produtos Marinhos e Pintura em Tecido.

### **3.1.3 Estruturação dos eventos da Linha de Ação Artesanato**

Os eventos de Artesanato são realizados em locais que atendam às exigências mínimas (espaço físico, mobiliário, equipamentos e utensílios) para que o processo ensino-aprendizagem apresente bons resultados. As turmas são previamente selecionadas por um mobilizador<sup>16</sup>, que preenche a “Ficha de Inscrição dos Participantes” interessados, de acordo com pré-requisitos estabelecidos (idade mínima de quatorze anos e escolaridade necessária à compreensão das instruções). Os instrutores, contatados com antecedência, encaminham uma Solicitação de Recursos Instrucionais, que é submetida à análise e aprovação do gerente regional e autorização do evento, conforme programação quadrimestral.

Ao concluir o treinamento, o instrutor emite relatório constando conteúdo programático desenvolvido e relação dos participantes aprovados. Os referidos dados são compilados e arquivados pela instituição no “Relatório de Emissão de Certificados”.

### **3.1.4 Habilidades básicas**

Inserido nas abordagens das habilidades básicas, encontram-se conteúdos de aplicação ampla, úteis para toda a vida, incluídos no treinamento conforme

---

<sup>16</sup> Profissionais vinculados aos Sindicatos dos Produtores Rurais e/ou associações e instituições parceiras de cada município, responsáveis pela articulação dos candidatos aos eventos e por agendar treinamentos com os instrutores, seguindo critérios pré-estabelecidos pelo SENAR.

necessidades específicas do grupo. Dentre elas estão orientações para a busca de um padrão de desenvolvimento sustentável, por meio da conscientização sobre proteção, uso e preservação dos recursos naturais, conjugada com a redistribuição de renda e conquista da melhoria da qualidade de vida e das relações sociais. Tudo isso visando a satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer as futuras gerações. Nesse sentido, Klaus Frey (2001, p. 22) argumenta que

a crise ecológica é o resultado de um infinito número de ações prejudiciais ao meio ambiente praticadas diariamente por indivíduos do mundo inteiro. A partir deste ângulo, a resolução da crise ecológica exige reversão deste padrão de comportamento incompatível com as exigências ambientais... e, como pré-condição, faz-se necessário uma educação ambiental e para a cidadania, para que as pessoas possam advogar em causa própria, ou também em causa da natureza (FREY, 2001, p. 22).

Frey (2001, p. 25) sugere, ainda, como perspectiva estratégica para que, em longo prazo, os próprios cidadãos possam garantir sua sustentabilidade, “capacitar a sociedade civil e os grupos tradicionalmente desprivilegiados”.

### **3.1.5 Habilidades específicas**

Na concepção do SENAR Minas, as abordagens de habilidades específicas estão galgadas no lema “aprender fazer, fazendo”.

No que se refere ao Artesanato do Vestuário, Garavello e Pipitone (1993, p. 32) afirmam que

as razões que tornam uma pessoa mais ou menos apta para o aprendizado do corte e costura são complexas, porque vão além de fatores como idade e grau de instrução. Tais razões parecem estar relacionadas com algum aspecto interno, uma predisposição ou ‘dom’, como se diz comumente... Para conseguir efetuar uma confecção, é necessário o conhecimento de relações métricas e geométricas, além da capacidade de visualizar pronta a peça que se pretende obter, por meio de processos cognitivos ligados ao domínio imagético e operatório... a partir da confecção completa da primeira peça, as alunas passam a perceber melhor o procedimento utilizado... O verdadeiro conhecimento pressupõe a capacidade de ‘fazer e compreender’ uma peça de vestuário, mesmo distante das orientações da professora ou mesmo depois de certo tempo decorrido (GARAVELO e PIPITONE, 1993, p. 25-32).

Neste contexto, Jean Piaget, conforme Hans G. Furth (1974, *apud* Garavello e Pipitone, 1993, p. 25), considera que “toda aprendizagem pressupõe uma lógica ou dinâmica própria decorrente de um processo interno de equilíbrio, o qual constitui, por sua vez, uma disposição necessária para a aprendizagem”.



### 3.1.6 Habilidades gerenciais

As habilidades gerenciais preconizam aspectos relativos ao gerenciamento do negócio, organização comunitária, dentre outras. Um aspecto relevante a ser constatado refere-se à gestão eficiente da atividade quanto aos insumos, tecnologia, comércio, rentabilidade. Segundo Del Grossi *et al.* (2000, p. 22), “grande parte das atividades agrícolas, assim como a maioria das atividades não-agrícolas que está sendo gerada no novo rural, exige mais qualificação e capacidade de empreendedorismo (pois se trata de atividade por conta-própria)”.

Neste aspecto, Del Grossi *et al.* (2000, p. 23) apontam que

um dos papéis fundamentais das organizações políticas seria o de organizar os pequenos produtores para que estruturarem o seu próprio negócio e aproveitem as demandas locais impulsionadas pelas novas dinâmicas não-agrícolas dos meios rural e urbano, que vão desde a prática do agroturismo em suas propriedades até a produção e comercialização de produtos agrícolas e/ou artesanais para fornecimento a hotéis e pousadas rurais instalados na região.

Nessa visão de incentivo ao empreendedorismo e à educação, como elemento determinante da diversificação agropecuária e mais geração de renda familiar, está a argumentação de Sérgio Moreira (2001, *apud* Borges *et al.*, 2001, p. 7) ao afirmar que:

a educação e o fomento ao empreendedorismo são elementos potencializadores da transformação de que a sociedade brasileira necessita. A educação, como processo que assegura a transferência de toda a cultura de um povo e que liberta pelo saber, quando somada ao estímulo para um pensar e agir empreendedor, pode acelerar, em muito, a construção de uma nação mais justa, que assegure vida digna a seus cidadãos.

Na concepção de Borges *et al.* (2001, p. 39), o aprender a fazer refere-se à aplicação do conhecimento à realidade, por meio de capacidades, habilidades e destrezas, destacando-se que

a dimensão aprender a fazer envolve o processo de atendimento das necessidades individuais e do empreendimento por meio do trabalho, não só como fator de sobrevivência e de auto-realização, mas, também, como forma de contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade.

Assim, os conteúdos direcionados para o desenvolvimento das habilidades gerenciais incluem as noções de produção e comercialização em conjunto, bem como os aspectos que envolvem a administração dos recursos, com implicação nos custos.

## 3.2 O Campo: Localização do Estudo Empírico

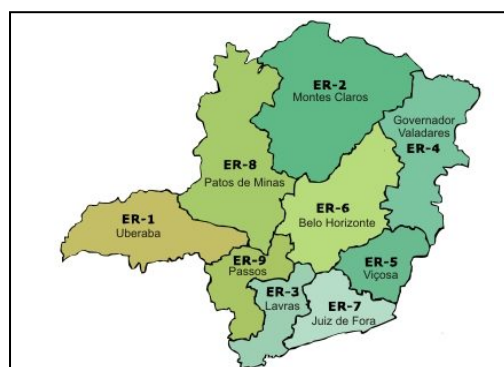
O estudo empírico limitou-se à Administração Regional do Estado de Minas – SENAR Minas – que contempla as dez Macrorregiões do estado, em conjunto ou

isoladamente (Figura 2). Considerando que as ações são gerenciadas por nove escritórios regionais, definiu-se como campo de estudo o ER-7 (Figura 3).

Em nova demarcação do local, restringiu-se a população de treinados pertencente à Macrorregião da Mata (ER-7), incluindo apenas as Microrregiões da Mata de Juiz de Fora, de Cataguases e de Ubá, devido a um conjunto de razões de ordem operacional, tais como: tempo limitado para conclusão da pesquisa, proximidade do município de Viçosa, residência temporária da pesquisadora, facilidade de acesso e limitação de recursos econômicos específicos para desenvolvimento do trabalho de campo, que subsidiou o processo de construção dos dados do presente estudo.



Fonte: INDI (2006)



Fonte: SENAR (2007)

**Figura 2: Mapa político das macrorregiões de Minas Gerais**

**Figura 3: Mapa de localização dos escritórios regionais do SENAR-MG**

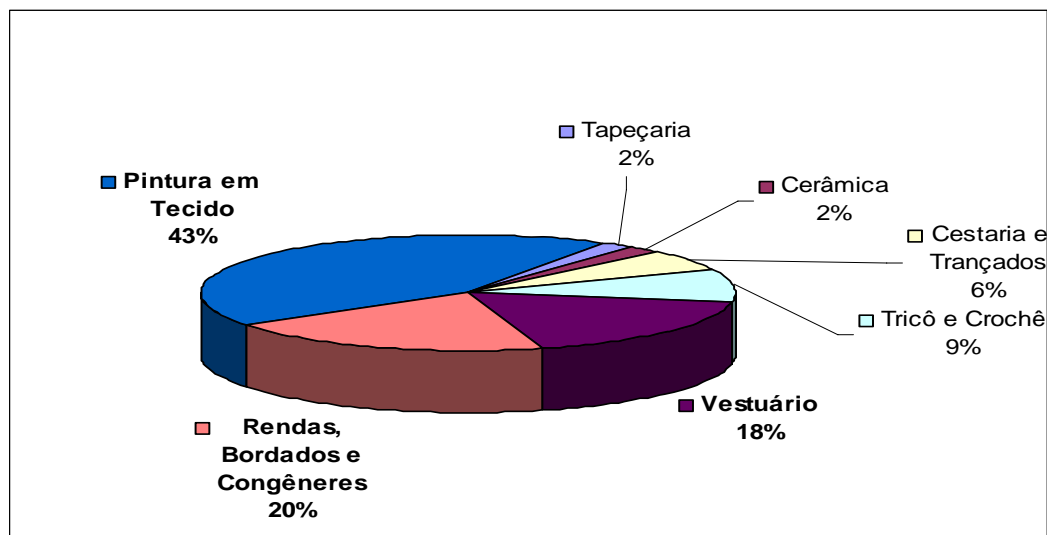
Nos municípios de Tocantins-MG e Ubá-MG, localizavam-se os grupos que compuseram a subamosta selecionada para a entrevista em profundidade. Conforme dados da Assembléia Legislativa de Minas Gerais (2007), tais municípios situam-se na Microrregião da Mata de Ubá, no estado de Minas Gerais, e possuem áreas de 174,2 km<sup>2</sup> e 407,44 km<sup>2</sup>, respectivamente. Dados do IBGE (2005) registraram uma população total de 16.364 e 96.689 habitantes em Tocantins e Ubá, respectivamente. Em 2000, de uma população total de 15.004 e 84.987, os residentes no meio urbano representavam 75,61% e 90,13% e, no meio rural, 24,38% e 9,86%, respectivamente (IBGE, 2000).

### 3.3 Os Sujeitos: População e Seleção da Amostra

A população do presente estudo envolveu sujeitos treinados em 2005, nas atividades de Promoção Social do SENAR Minas, especificamente, na Linha de Ação Artesanato, no ER-7. Este público foi constituído, basicamente, por membros das famílias de trabalhadores assalariados, arrendatários, parceiros e pequenos proprietários rurais.

Quanto ao processo de amostragem, foram selecionados sujeitos treinados nas atividades de “Artesanato do Vestuário”, “Rendas, Bordados e Congêneres” e “Pintura em Tecido”, por apresentarem a maior demanda atendida no período, isto é, 80,71% entre as atividades de Promoção Social (PS).

Dos 140 treinamentos ministrados na Linha de Ação Artesanato, 113 foram realizados nas atividades selecionadas, conforme Figura 4, sendo 25 na atividade de Artesanato do Vestuário (18%), 28 na de Artesanato de Rendas, Bordados e Congêneres (20%) e 60 na de Artesanato de Pintura em Tecido (43%). Estes treinamentos atenderam, respectivamente, 314, 365 e 787 participantes, somando 1.466 egressos.



Fonte: SENAR (2006)

**Figura 4: Treinamentos ministrados pelo SENAR/ER-7, na Linha de Ação Artesanato em 2005**

Na definição da amostragem, identificou-se 58,4% dos 113 treinamentos, na Macrorregião da Mata, sendo 16 ministrados na atividade de Artesanato do Vestuário, 15 na de Artesanato de Rendas, Bordados e Congêneres, e 35 na de

Artesanato de Pintura em Tecido, totalizando 66 treinamentos, que envolveram 23 municípios e 15 instrutores.

Os critérios adotados para estratificação da amostra foram: (a) Priorizar treinamentos ministrados nas Microrregiões da Mata de Ubá e Juiz de Fora; (b) Envolver, no mínimo, quatro treinamentos por atividade; (c) Priorizar treinamentos de turmas menores e mais recentes; (d) Incluir eventos trabalhados por diferentes instrutores, atuantes naquele período de tempo e espaço.

Desta forma, a amostragem aleatória estratificada dos egressos sujeitos à investigação ficou composta de 133 integrantes certificados, sediados em oito municípios, correspondendo a 9,07% do total da população atendida, naquelas atividades, em 2005. Conforme Tabela 1, estes integrantes estão distribuídos em 12 grupos, treinados por 12 instrutores, sendo sete grupos localizados na Microrregião da Mata de Juiz de Fora e cinco na Microrregião da Mata de Ubá.

**Tabela 1: Distribuição dos grupos de treinados selecionados por município, SENAR/ER-7, 2005**

MUNICÍPIO	NÚMERO DE GRUPOS	NÚMERO DE TREINADOS
São João Nepomuceno	1	14
Santana do Deserto	1	10
Ubá/Guidoal	1	11
Lima Duarte	1	12
<b>Ubá</b>	1	<b>10</b>
<b>Ubá/Tocatins</b>	3	<b>10</b>
		<b>10</b>
		16
Rio Novo	3	9
		10
		11
Bicas	1	10
<b>TOTAL</b>		<b>133</b>

Fonte: SENAR (2006)

Os grupos de treinados, que aparecem em destaque na Tabela 1, são residentes nos municípios de Ubá (1 grupo) e Tocantins (2 grupos), representando a subamostra de entrevistados nas sessões de grupo focal.

### **3.4 A Construção do Conhecimento: Indicadores e Variáveis do Estudo**

As variáveis foram estabelecidas com base nos objetivos da pesquisa, tendo em vista a pesquisa bibliográfica e os objetivos propostos pelo programa em questão. Os principais indicadores adotados como parâmetro de qualidade e aplicabilidade das atividades educativas dos participantes envolveram perfil sócio-demográfico, situação sócio-econômica e profissional; motivação para aprender e melhorar o produto; possíveis mudanças identificadas nos participantes e sua família; aspectos de integração do treinamento; desempenho e aplicação das habilidades específicas; características do ambiente de trabalho; aplicação de habilidades gerenciais; aplicação de habilidades básicas de preservação ambiental, consumo e cidadania.

As variáveis relacionadas às categorias de indicadores são:

#### **3.4.1 Perfil sócio-demográfico do participante**

Refere-se ao levantamento dos dados necessários à caracterização do perfil sócio-demográfico dos treinados nas atividades selecionadas, constando de informações referentes a sexo, idade, estado civil, deficiência ou saúde física e nível de escolaridade.

#### **3.4.2 Situação sócio-econômica e profissional do participante**

Referem-se aos dados acerca da relação funcional; localização da residência e atividade profissional; manutenção de vínculo empregatício; tipo de atividade profissional; faixa de renda mensal; índice de melhoria na renda; bem como o tipo, quantidade, frequência e tempo de produção das peças artesanais.

#### **3.4.3 Motivação para aprender e melhorar o produto**

Refere-se aos aspectos relativos à motivação espontânea, oportunidade de capacitar; motivação e esforço para vencer obstáculos na aprendizagem e na prática; influência e apoio de familiares e comunidade; interesse na aplicação das técnicas; estímulos externos e internos; interesse e esforço para prosperar na atividade; interesse pela aquisição de materiais instrutivos e atualização, bem como efeitos psicológicos que implicam em motivação.

#### **3.4.4 Possíveis mudanças no participante, sua família e comunidade**

Pretendeu-se identificar as mudanças, possivelmente desencadeadas pelo treinamento, no contexto das relações sociais dos participantes e seus familiares. Foram envolvidas as prerrogativas do treinamento na vida pessoal, profissional e social do treinado; fatores ou aspectos de integração social; compartilhamento de informações; efeitos sobre as relações familiares e profissionais no grupo familiar; aspectos da administração do tempo e posicionamentos acerca da valorização do lugar onde vivem.

#### **3.4.5 Aspectos de integração do treinamento**

Buscaram-se opiniões e informações acerca das interações no ambiente familiar; no grupo social, abrangendo as relações profissionais e os pares; interação com o grupo de treinamento; bem como com os membros da comunidade local.

#### **3.4.6 Desempenho e aplicação das habilidades específicas**

Buscaram-se informações acerca da receptividade às mudanças e aplicação das técnicas de produção; inaplicabilidade de técnicas; segurança em relação às técnicas de produção e confiança na capacidade de executar trabalho de qualidade; memorização de instruções; dificuldades para a produção e aquisição de materiais e ocorrência de falhas na aplicação das técnicas.

#### **3.4.7 Ambiente de trabalho**

Investigaram-se as opiniões sobre mudanças na organização do local de trabalho; introdução e/ou aquisição de novos equipamentos de trabalho; utilização e conservação dos equipamentos, utensílios e materiais; funcionalidade do setor ou área de produção artesanal.

#### **3.4.8 Aplicação de habilidades gerenciais no desempenho da atividade**

Buscaram-se investigações acerca da capacidade empreendedora; expectativas de empreendimentos futuros; habilidade administrativa; prática do planejamento; associativismo ou produção, compra e venda associada; controle de custo; cálculo de custo e preço de venda; volume de produção e investimento do lucro.

### **3.4.9 Habilidades básicas de preservação ambiental e consumo**

Dentre as habilidades classificadas como “básicas” incluídas no plano ou “Conteúdo Proposto” para os treinamentos (Anexo I), foram eleitas apenas duas, em decorrência de limitações de tempo determinado para conclusão do estudo. Neste caso, buscou-se evidenciar o uso racional dos recursos naturais e o empenho em preservar o meio ambiente, além da educação para o consumo, incluindo noções de fibras têxteis, técnicas de seleção de materiais e produção; defesa dos direitos de consumidor; bem como aplicação das técnicas de conservação do vestuário da família

### **3.5 Os Dados: Obtenção e Construção**

A estratégia escolhida para examinar os acontecimentos contemporâneos foi o estudo de caso, visando a ampliar as variedades de fontes de evidências, em uma mescla de evidências qualitativas e quantitativas. Para isso utilizou-se pesquisa documental e duas modalidades de entrevistas: entrevista focalizada em grupo ou grupo focal, cujo roteiro encontra-se no Anexo II, e entrevista por questionário de auto-preenchimento simultâneo ou em grupo (Anexo III). Isto permitiu convergir os dados por triangulação, aumentando a validade e confiabilidade dos resultados. (YIN, 2003 e MATTAR, 2001).

A entrevista focalizada em grupo, método também conhecido como entrevista profunda em grupo (MATTAR, 2001, p. 69), e como grupo focal (COTRIM, 1996; RESSEL et al, 2002, e KIND, 2004), consiste numa entrevista pouco estruturada, conduzida por um moderador experiente, junto a um pequeno número de participantes, para obter dados sobre determinado assunto focalizado.

Optou-se pela técnica do grupo focal, tendo em vista o pressuposto básico de Gohn (2001, p.103) de que a aprendizagem se dá por meio da prática social, sendo o conhecimento gerado por meio da vivência de certas situações problema e onde as ações interativas são fundamentais. Apoiou-se, da mesma forma, na antropologia e sociologia, em razão da necessidade de uma análise cultural. Segundo Durham (1978), a afirmação de que “a cultura é uma totalidade integrada” inclui o pressuposto básico da análise funcionalista de Malinowski de que “sendo a vida social humana uma realidade plena de significação, o significado do comportamento só pode ser apreendido quando se toma os diferentes elementos da vida social como parte de um sistema” (DURHAM, 1978, p. 173).

De acordo com Suanno (2002b, p. 2) os princípios metodológicos do grupo focal asseguram e privilegiam o discurso e as percepções dos atores sociais da realidade estudada. O grupo focal, por ser uma técnica sócio-qualitativa, coletiva, dinâmica e que promove a sinergia entre os componentes do grupo investigado, valoriza a palavra dos atores sociais, cuja participação é real, sendo reconhecidos como *expert* de sua própria realidade, propiciando, assim, o seu desenvolvimento. O próprio ato de avaliar é um momento intencionalmente pedagógico e de potencialização dos recursos humanos.

O grupo focal tem por propósito entender processos de construção da realidade de um grupo social mediante coleta e interpretação, em profundidade e detalhada, a fim de detectar comportamentos sociais e práticas cotidianas (SUANNO, 2002b, p. 3).

Fundamentado nos argumentos de Mattar (2001, p. 71), as vantagens da entrevista focalizada em grupo nesta investigação relacionam-se à premissa de que, se si deseja entender mudanças na vida dos treinados que podem advir dos treinamentos, “o melhor caminho é ouvi-los. Há muito que aprender ouvindo-os contarem suas experiências, imagens, etc. com suas próprias palavras, de forma espontânea e não forçada” (*Ibid*, p. 71).

A utilização de entrevista focalizada em grupo, na construção de dados, teve como foco, além da provisão de resultados do treinamento, testar a viabilidade da proposição dessa técnica como ferramenta a ser usada sistematicamente por instituições afins, na avaliação dos resultados de suas ações educativas de cunho social.

Quanto ao tamanho e composição dos grupos, estes apresentaram dez participantes colaboradores, além do moderador e do assistente<sup>17</sup>. Segundo Sérgio Cordioli (2001, p. 5-8), o termo “moderar” significa “estabelecer equilíbrio, acordar regras de convivência, orientar e ordenar uma reunião, debate, treinamento etc”. O moderador é um elemento neutro e catalisador para as diversas idéias que aparecem decorrentes do processo grupal e que interfere no conteúdo das discussões, tendo somente a responsabilidade de facilitar o processo metodológico, instrumental e

---

<sup>17</sup> Nesta investigação, a função de *moderador* foi desempenhada pela mestrandia pesquisadora e autora da presente dissertação, e a de *assistente*, por Jaqueline Soares Barbosa, Mestre em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa, tendo exercido o cargo de Professora Substituta no Departamento de Economia Doméstica da UFV-MG, em 2004/2005.



afetivo para o grupo, orientando o desenvolvimento do trabalho. O assistente teve a função de assessorar o moderador.

A seleção dos colaboradores, treinados em “Artesanato de Rendas, Bordados e Congêneres”, “Artesanato de Pintura em Tecido” e “Artesanato do Vestuário”, ocorreu respeitando-se os critérios especificados no processo de amostragem. O traço comum apresentado pelos grupos de sujeitos relaciona-se ao fato de serem participantes de um mesmo treinamento de Artesanato Têxtil e, coincidentemente, do sexo feminino. As demais variáveis constituíram enriquecimento para as discussões.

O processo de obtenção e construção dos dados teve sua condução ancorada no desenvolvimento prévio de proposições teóricas. Os dados foram obtidos e construídos, inicialmente, recorrendo-se a fontes secundárias internas, cujo acesso se deu por intermédio do acionamento do banco de dados da instituição. Foram identificadas informações referentes aos treinamentos ou eventos ocorridos, no ER-7, no período de 01/01/1998 a 31/12/2005. Os documentos pesquisados, contendo dados dos participantes concluintes, instrutores e mobilizadores responsáveis, incluíram: “Relação de Treinamentos”, “Fichas de Inscrição”, “Registros de Emissão de Certificados”, “Conteúdo Programático das Atividades de Promoção Social”.

Num segundo momento, recorreu-se a fontes primárias, ou seja, os dados foram obtidos junto aos treinados, com o propósito de atender aos objetivos geral e específicos da pesquisa em construção. No estudo de campo, foram utilizados como instrumentos roteiro de tópicos, questionários, e painéis de visualização com tarjetas<sup>18</sup>, aliados às técnicas de aplicação diversificadas, quais sejam, aplicação de questionário de auto-preenchimento simultâneo (em grupo e individual) e entrevista focalizada em grupo. Os registros dos dados foram efetuados por meio gráfico (questionários), auditivo (gravador) e fotográfico (máquina fotográfica). Os métodos foram escolhidos com base na perspectiva de que “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO, 1997, p. 21).

O processo de obtenção de dados empíricos obedeceu ao esquema seqüencial previamente estruturado. Partiu-se do encaminhamento, à Coordenadora da

---

<sup>18</sup> Tarjeta é o nome dado a pequenas fichas/cartões, de vários tamanhos, formatos e cores, que permita leitura à distância de até 10 m, onde são registradas as informações com pincel atômico. São usadas na visualização móvel permitindo flexibilidade no ordenamento das idéias (CORDIOLLI, 2001, p. 9).

Promoção Social do SENAR Minas, de solicitação oficial dos documentos de arquivo referente aos treinamentos efetuados em 2005, na Linha de Ação Artesanato, com respectivos instrutores e mobilizadores responsáveis pela articulação dos referidos eventos. De posse destes documentos, realizou-se o levantamento dos dados secundários internos. Nesta etapa de levantamento foram identificadas as atividades treinadas com maior demanda, tamanho dos grupos, localidade e instrutor responsável por cada grupo treinado e selecionadas as atividades que apresentaram maior demanda pelo treinamento.

Procedeu-se o contato com os oito mobilizadores dos Sindicatos dos Produtores Rurais dos municípios selecionados, para orientar e discutir critérios da mobilização dos eventos do grupo focal e agendar os encontros. Nesta oportunidade, houve repasse de correspondência solicitando conferência do endereço dos egressos e número do telefone para contato, bem como correspondências que lhes seriam encaminhadas, informando sobre a pesquisa e o encontro do grupo de treinados, para entrevista focalizada em grupo ou grupo focal.

A obtenção dos dados para construção do perfil sócio-demográfico apresentado envolveu toda a amostragem selecionada, composta de 133 egressos. Os dados foram obtidos exclusivamente de fontes secundárias, sendo que as “Fichas de Inscrição dos Participantes” consistiram nos principais documentos de origem dos dados tabulados.

Objetivando a uma investigação mais minuciosa, dos 133 integrantes da amostra, foi selecionada, para a entrevista focalizada em grupo, uma subamostra de trinta elementos, distribuídos em três grupos de treinados, com dez participantes cada. Da referida subamostra convidada para a entrevista em profundidade, treze treinados compareceram ao encontro e responderam ao questionário simultaneamente. Os principais motivos do absenteísmo foram óbito e doença de familiares, trabalho com vínculo empregatício, e falhas de comunicação. Somando-se estes treze, aos sete respondentes dos questionários aplicados individualmente, durante contato no local de trabalho ou no Sindicato dos Produtores Rurais do Município, totalizou vinte informantes na obtenção dos dados para construção do perfil sócio econômico e profissional e dos demais indicadores previstos na pesquisa.

Na preparação do ambiente, foram estabelecidos ou definidos os locais para cada participante se sentar; distribuídos os questionários e formulários do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (TCLE), personalizados; posicionado o aparelho

de som com músicas orquestradas, gravador de voz, pilhas de reserva, painel de fotos da ocasião do evento, Flip Chart (com encarte do painel de visualização dos tópicos, em tarjetas), figuras para a dinâmica de apresentação e painel para afixá-las; pacotes personalizados com brindes e mesa com guloseimas.

Seguindo um roteiro de tópicos padrão, as discussões das entrevistas focalizadas em grupo ocorreram em sessões únicas, cujas etapas foram agrupadas em blocos:

**Bloco introdutório:** O bloco introdutório consistiu nas etapas de recepção dos participantes, dinâmica de abertura com apresentação da equipe envolvida na pesquisa e esclarecimentos dos objetivos do estudo e da sessão, dinâmica de apresentação e entrosamento dos membros do grupo e estabelecimento do contrato de convivência e trabalho.

Na etapa de recepção, os participantes foram encaminhados aos devidos assentos personalizados e, enquanto aguardavam a chegada dos demais participantes, foram estimulados e correspondidos na conversa informal sobre assuntos diversos como família, casa, animais e atividades diárias, introduzidos ou não, por eles próprios.

Na dinâmica de abertura, houve apresentação da equipe de pesquisadores, esclarecimentos gerais, incluindo os objetivos do estudo e do encontro e assinatura do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (TCLE).

Na dinâmica de apresentação, cada participante se apresentou ao grupo, a partir da “Identificação com Figuras”, revelando, de forma implícita, suas preferências e características pessoais. As figuras selecionadas para esta dinâmica representavam situações de trabalho, lazer e esporte, contendo indivíduos isolados e grupos de indivíduos; e variedades de grupos étnicos, classes e ciclos de vida. Essa diversidade foi imprescindível para disponibilizar alternativas adequadas e condizentes à realidade social do grupo. Durante as apresentações, foi montado um painel de figuras, por meio da colagem da figura escolhida pelo participante, com a sua identificação.

Os “Contratos de Convivência e Trabalho” firmados permaneceram expostos durante cada sessão, para reforço do compromisso com as regras sugeridas pelo grupo.

**Bloco intermediário:** O bloco intermediário consistiu nas etapas de entrevista ou aplicação simultânea do questionário de auto-preenchimento (Anexo III) e de discussão aberta de tópicos constantes no “Roteiro de Tópicos” (Anexo II).

A entrevista simultânea, realizada com a aplicação do questionário de auto-preenchimento, constituiu espaço para exploração das informações objetivas, levando em conta o perfil heterogêneo do público-alvo do SENAR, no tocante à escolaridade. Por esta razão, envolveu orientação do moderador e supervisão de um assistente.

A condução do processo de discussão transcorreu com apoio de um painel de visualização, adaptado a partir de experiências de moderação, utilizando-se o Método Metaplan, proporcionando acompanhamento preciso dos tópicos de discussão. O método Metaplan caracteriza-se pelas técnicas de moderação e de visualização móvel (fichas coloridas) no trabalho com pequenos grupos (CORDIOLLI, 2001, p.1). Foi desenvolvido a partir dos anos 70, por uma empresa de consultoria alemã orientada para a capacitação de executivos de empresas – Metaplan GMBH. A visualização consiste no registro visual contínuo de todo o processo, mantendo as idéias sempre acessíveis para todos. Desse modo, as contribuições não se perdem, sendo mais objetivas e mais transparentes para todo o grupo (*Ibid*, p.9).

Nas discussões de grupo focal, o conteúdo dos depoimentos constituiu o ponto culminante. Neles foram retratados o levantamento histórico e cultural da consolidação de habilidades e as mudanças pessoais, profissionais, sociais e familiares, bem como os conceitos e significados dos treinados em relação ao treinamento e às atividades de artesanatos têxteis.

**Bloco de encerramento:** O bloco de encerramento consistiu nas etapas de exposição dos trabalhos artesanais produzidos pelos informantes; avaliação oral, ressaltando-se a relevância e a finalidade das informações obtidas; agradecimento e distribuição de brindes, simbolizando a gratidão; lanche de confraternização e registros fotográficos do ambiente (produtos expostos, painel de visualização e fotos do evento).

### **3.5.1 Procedimentos de análise dos dados**

Para facilitar o entendimento, os dados quantitativos foram apresentados em forma de figuras, quadros e tabelas, fazendo-se uso de frequências. A interpretação

dos resultados, apresentada de forma descrita e literária, obedeceu a seqüência das categorias de indicadores e variáveis.

Os dados qualitativos, obtidos durante a discussão, foram transcritos e classificados por categorias, seguindo os tópicos, com seus aspectos de abordagem. Os textos foram interpretados e analisados com base no método de análise de conteúdos. Segundo Cotrim (1996), a codificação dos dados via análise de conteúdo enfatiza a descrição numérica, de como determinadas categorias explicativas aparecem ou estão ausentes nas discussões, bem como os contextos em que isso ocorre. Estas consistem em: (a) Transcrição; (b) Anotação das categorias qualitativas evidenciadas; (c) Interpretação dos conteúdos legítimos.

As tentativas de aprofundamento nas análises dos dados obtidos neste estudo se apoiaram no pensamento de Malinowski, conforme Durham (1978, p.8). A autora argumenta que Malinowski jamais acreditou que os fatos “falassem por si”, reconhecendo a dependência das teorias distintas e considerando impossível o observador ir além da superfície, sem discutir os fenômenos e teorizar sobre eles.

#### **4. O PÚBLICO RURAL: na Aprendizagem e na Prática do Artesanato**

“Qualidade de vida conota, sobretudo a dimensão do ser, não a do ter, que, no entanto, é instrumento necessário”. (DEMO, 1996, p.18)

Os resultados, originários de várias fontes de evidências, foram discutidos e analisados, a partir desta seção, respeitando-se a seqüência em que as categorias de conteúdos foram organizadas, os objetivos e as variáveis de análise.

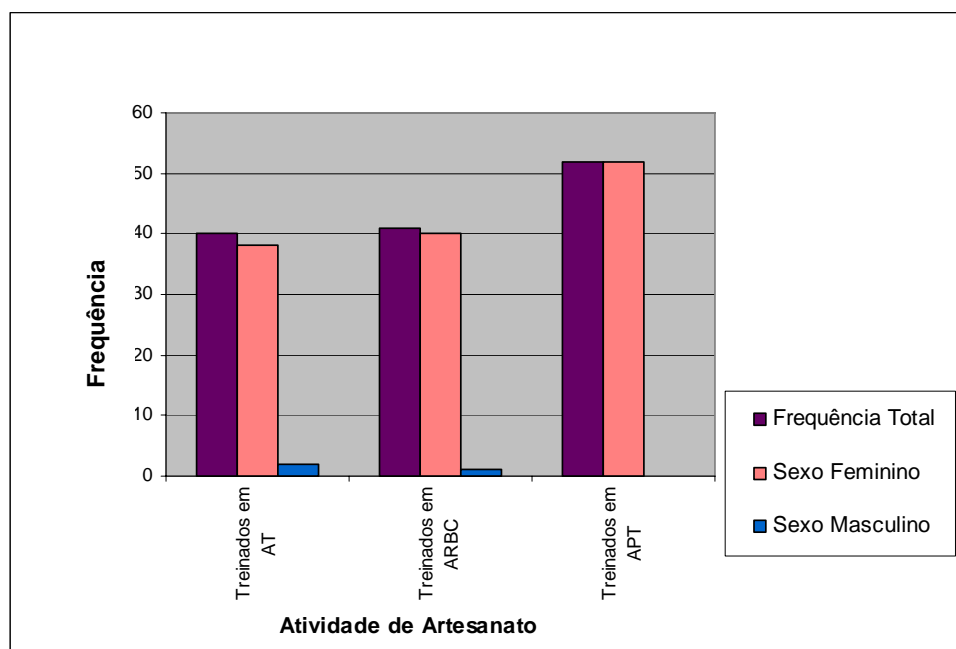
A exposição e discussão das evidências empíricas, cujos dados convergem em forma de triângulo, apresenta-se, conforme sugere Yin (2003, p.29), de forma justa e sem a pretensão de apresentar generalizações científicas restritas ao fenômeno investigado. Porém, ancorados nas proposições teóricas, as análises formuladas tiveram como propósito sinalizar tendências e contribuir para atualizar o quadro de referência teórica.

Esta seção, especificamente, caracteriza os treinados selecionados, quanto aos aspectos sócio-demográficos e quanto à situação sócio-econômica e profissional.

##### **4.1 Perfil Sócio-Demográfico do Participante**

Os dados obtidos para construção do perfil do participante envolveram toda a amostragem selecionada, cuja tabulação se deu a partir das informações contidas nas “Fichas de Inscrição dos Participantes”.

Como pode ser observado na Figura 5, dos 133 participantes que compuseram a amostra, 39,1% foram treinados na atividade de “Artesanato de Pintura em Tecido” (APT) 30,8% em “Artesanato de Rendas Bordados e Congêneres” (ARBC) e 30,1% em “Artesanato do Vestuário” (AV), sendo esta atualmente denominada “Artesanato do Tecido”.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 5: Distribuição dos sujeitos da amostra por sexo e atividade treinada, SENAR-ER-7/MG, 2005**

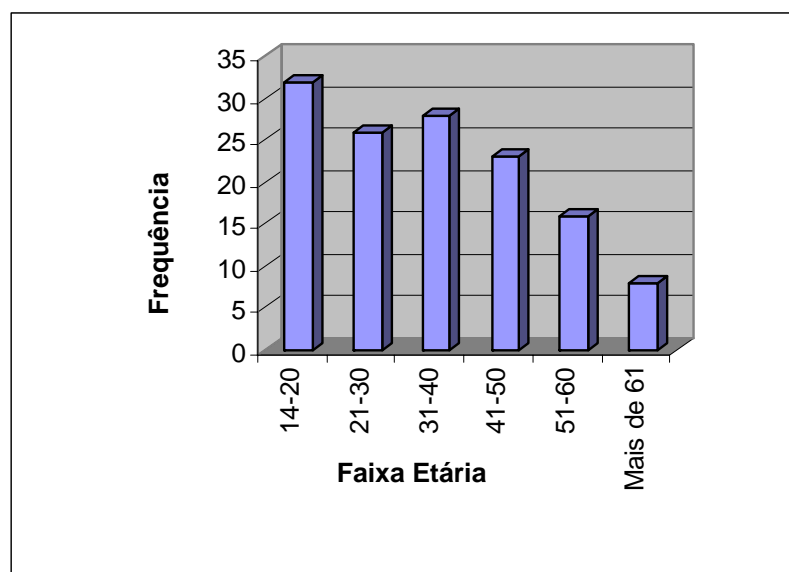
Do total dos sujeitos estudados, 130 eram do sexo feminino e apenas três do sexo masculino, cujo percentual representa 97,7% e 2,3%, respectivamente. Tal desproporção evidencia a divisão sexual do trabalho que, segundo Roque de Barros Laraia (2000, p.19) é determinado culturalmente e não em função de uma racionalidade biológica. Na concepção de Pierre Bourdieu (2005a, p. 17), esta diferença está calcada na história da dominação masculina nas relações de gênero<sup>19</sup>, “inculcada” no inconsciente dos homens e das mulheres. Neste processo histórico, embora passível de mudança, a mulher continua assumindo a parcela de trabalho restrita ao “leve”, à casa, à reprodução. A divisão sexual parece estar “na ordem das coisas”. Está presente, simultaneamente, em todo o mundo social, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação.

De acordo com Bourdieu (2005b, p. 144), o *habitus* preenche uma função que, em uma outra filosofia, confiamos à consciência transcendental: é um corpo

<sup>19</sup> Gênero se refere às relações e diferenças sociais entre homens e mulheres que são aprendidas, variam amplamente nas sociedades e diferentes culturas, e mudam com o passar do tempo. O termo gênero não substitui o termo sexo, que se refere exclusivamente às diferenças biológicas entre homens e mulheres. Por exemplo, dados estatísticos são apresentados por sexo. O termo gênero é usado para analisar as funções, responsabilidades, obrigações e necessidades de homens e mulheres nas diferentes áreas e contextos sociais (MORAIS, 2002, p. 71).

socializado, estruturado, que incorporou as estruturas imanentes de um setor particular ou de um mundo, de um campo, e que estrutura tanto a percepção desse, como a ação nesse mundo. Renato Ortiz (1994, p. 45 e 65), ao analisar as relações entre os *habitus* e os campos sociais, define a prática como o resultado do aparecimento de um *habitus* e afirma que os *habitus* constituem sistemas de disposição socialmente construídos, duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funcionam a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações, possibilitando a realização de tarefas diferenciadas.

Quanto à faixa etária do público pesquisado, observou-se, conforme Figura 6, que a maior demanda por treinamento, foi do grupo de 14 a 20 anos (24,1%), enquanto que o grupo de menor demanda foi aquele com mais de 61 anos (6,0%). Além da alta demanda de jovens, observou-se que se enquadraram 57,9% dos treinados no grupo de 21 a 50 anos, estando os demais na faixa etária de 51 a 60 anos (12,0%).



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 6: Faixa etária do público pesquisado, SENAR-ER-7/MG, 2005**

Pelo fato de os jovens se encontrarem na liderança da demanda por treinamento, sugere uma concordância com a hipótese da busca de oportunidades de trabalho, por intermédio da capacitação. Segundo M. Helena Novaes (1975, p. 105, 107 e 108), entre 13 e 18 anos aproximadamente, os jovens encontram-se na segunda fase do processo de escolha profissional, correspondente às tentativas de



escolha. De acordo com a autora, estudos e investigações de Ginzberg dividiram o processo de escolha profissional em três etapas, sendo a primeira restrita à infância; a segunda relacionada com as tentativas de escolha e a terceira diz respeito às escolhas realistas, envolvendo o período universitário.

Adolescentes vocacionalmente maduros manifestam-se de formas diversas, concentrando-se na exploração de seus interesses e aptidões, num processo contínuo e paralelo à evolução do indivíduo. O período exploratório pode abranger desde os 15 até os 21 ou 23 anos, passando pela fase das tentativas, dos 15 aos 17 anos; das transições, dos 18 aos 21 anos, e do ensaio, dos 22 aos 24 anos (NOVAES, 1975, p. 107). Neste sentido, o autoconceito e as experiências individuais, que implicam modificações nas preferências e competências profissionais, são preponderantes.

Outro fator que merece destaque é a valorização do trabalho manual por parte dos jovens, identificada a partir do interesse em aprender a produzir. O interesse e demanda manifestos pelos jovens podem representar investidas em “novos modos de vida distante do tradicional e local e mais próximo do pós-moderno global”, como discute Mônica Aparecida Benevenuto (2000, p. 155). Conforme Benevenuto, assim agindo, os jovens podem estar assumindo posições originais e criativas em seus projetos e ideais de produção e consumo dos serviços educacionais diretos (educação não-formal, por intermédio das políticas públicas) e indiretos (educação informal por intermédio de familiares e comunidade).

Esse posicionamento, aliado às oportunidades proporcionadas pelos treinamentos, pode contribuir para a permanência do jovem no meio rural, como também, para a permanência do público da faixa etária de 21 a 50 anos, que representou o maior percentual de demanda pelos treinamentos.

No que se refere ao estado civil do grupo estudado, 48,9% eram casados, 42,9% solteiros (dentre eles, três homens) e 8,3% eram viúvos ou separados. O percentual de solteiras representava 41,5% das mulheres. Considerada a faixa etária, por meio de triangulação, evidenciou-se a ocorrência de 28,5% de casados (as), na faixa etária de 31 a 50 anos, totalizando 38 informantes. A predominância de solteiros (as) permaneceu na faixa etária de 14 a 30 anos, num total de 44 informantes, valor que corresponde a 33% da amostra.

Em se tratando do estado de saúde física, apenas 12,1% manifestou algum tipo de deficiência, dentre elas a visual parcial, sendo que 10,5% apresentaram somente esta.

O nível de escolaridade predominante no grupo estudado foi o ensino fundamental incompleto, com 49,1% enquanto que o de menor incidência foi o ensino superior incompleto, com 2,4%. Foi constatado que 57,4% não ultrapassaram o nível fundamental, 36,9% atingiram o ensino médio e apenas 6,2% alcançaram o nível superior. Dos 49,1% que permaneceram no nível de ensino fundamental incompleto, 64,5% não atingiram a quinta série, sendo que 46,0% estagnaram na quarta série e 15,5% sequer a alcançaram. A terceira e a sétima séries foram as que mais apresentaram evasão. Dentre os participantes que permaneceram com ensino médio incompleto, 41% evadiram no primeiro ano.

Esse resultado está em consonância com o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2000) que, numa projeção para os dados sobre nível educacional no Estado de Minas Gerais, constatou que a população entre 15 e 17 anos, com menos de oito anos de estudo, reduziu de 82,96% para 54,56%, no período de 1991 a 2000. Quanto ao acesso ao ensino médio, o percentual elevou de 14,42% para 40,29 neste mesmo período. Estes dados são indícios de investimentos em capital humano, acesso aos direitos de cidadania e mecanismo de inclusão social, conforme discutem Gohn (2001), Pereira (2001) e Andrade (2003).

Outro dado que merece destaque refere-se ao Índice de Desenvolvimento Humano, do período de 1991 a 2000, que apresentou crescimento em percentuais, variando de 8,11% a 13,39%, nos sete municípios onde está sediada a população estudada (Quadro 1). Observa-se que, em quatro dos municípios pesquisados, a educação correspondeu à dimensão que mais contribuiu para esse crescimento e, nos três outros, a educação foi a segunda dimensão.

**Quadro 1: Taxa de crescimento dos municípios, de residência dos sujeitos, quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, em 2000**

Município	Crescimento %	Dimensão que mais contribuiu para o crescimento do IDHM
Ubá	8,11	Educação
São João Nepomuceno	11,55	Longevidade
Tocantins	13,99	Longevidade
Rio Novo	10,85	Educação
Bicas	8,71	Renda
Lima Duarte	9,97	Educação
Santana do Deserto	12,73	Educação

Fonte: Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2000)

Schultz (1973, p. 189) atribuiu parte do crescimento e do aumento da renda familiar à elevação da educação das mulheres, em função das mudanças no trabalho doméstico para o remunerado, aumentando-se, assim, o valor do tempo das mulheres.

## **4.2 Situação Sócio-econômica e Profissional do Participante**

Os dados para construção do perfil sócio-econômico e profissional, bem como dos demais indicadores discutidos a partir desta seção, foram obtidos das informações registradas nas sessões de entrevista focalizada em grupo, incluindo os questionários respondidos por vinte (20) informantes treinados, à exceção daqueles que se referem à relação funcional, que foram computados a partir das fichas cadastrais, envolvendo a amostra total de 133 treinados.

### **4.2.1 Relação funcional**

Quanto à relação funcional, os participantes treinados pela organização eram produtores e trabalhadores rurais e seus respectivos familiares, em igual proporção.

Analisando o grau de parentesco na relação familiar dos produtores ou trabalhadores rurais, observou-se em maior proporção os filhos (43,7%); em segundo lugar, esposas (42,1%), enquanto que os demais eram os (as) próprios (as) produtores (as) ou trabalhadores (as) rurais (14,3%). Analisando os resultados por triangulação, detectou-se que 55,3% das esposas (de produtor ou trabalhador) tinham idade compreendida entre 31 a 50 anos, sendo que, neste intervalo de idade, encontravam-se igualmente 63,1% de produtoras ou trabalhadoras rurais. Mais de 80% dos filhos, de ambas as categorias funcionais referidas, encontravam-se na faixa etária de 14 a 30 anos.

A maior incidência de filhos nestes dados inclui os jovens que, por sua vez, ocupam a linha de frente, no que concerne à demanda pelos treinamentos. É provável que a presença marcante destes jovens seja atribuída à disponibilidade de tempo, característica deste grupo etário, em comparação com os grupos que já assumiram outras responsabilidades familiares ou profissionais.

### **4.2.2 Localização da residência e atividade profissional**

Sob o ponto de vista dos espaços de moradia e trabalho, das famílias e sujeitos, as localizações das suas residências eram, na maioria, em propriedade

rural<sup>20</sup>, totalizando 55% dos casos. Aqueles que mantinham residência fixa no perímetro urbano e temporário na propriedade rural (férias e fins de semana) correspondiam a apenas 5% da amostra. Isso pode ser exemplificado pela declaração de uma das participantes da pesquisa, que confirma a característica de *continuum* própria ou observada, naquelas cidades consideradas “cidades rurais<sup>21</sup>”: “– *Eu tenho duas casas. Eu fico lá na roça e aqui (na cidade). Eu fico mais aqui*” (P7APT) – a abreviatura (P7APT) foi usada para identificar o informante sete da pesquisa, treinado para a atividade de pintura em tecido. A partir deste ponto, outras abreviaturas, de P1ARBC a P13AV, serão adotadas para identificar as falas, distinguindo os entrevistados da EFG, sendo que a letra “P” significa participante; o número diferencia o participante e as siglas ARBC, APT e AV indicam a atividade artesanal para a qual entrevistado foi treinado. O perfil de cada informante está representado no quadro sinóptico que se encontra no Anexo IV.

Na discussão de Del Grossi *et al.* (2000), o *continuum* rural-urbano é a fronteira do rural com o urbano, espaço existente entre as áreas urbanas urbanizadas, que possuem toda a infra-estrutura e os serviços públicos básicos (luz, água e coleta de lixo) até aquelas áreas rurais destinadas exclusivamente à exploração agropecuária (rural exclusivo). Este espaço é constituído pela periferia, formada por aquelas áreas formalmente definidas como urbanas, mas que não dispõem da infra-estrutura e dos serviços que deveriam caracterizá-la; e os povoados, que se constituem em aglomerações rurais e urbanas isoladas, não possuindo, assim, nenhuma contigüidade com centros urbanos.

Uma parcela de 20% dos informantes trabalhava em ambas as localidades, ou seja, tanto no espaço rural como no espaço urbano. Neste aspecto, considerando a ocorrência de trabalho em mais de um local, 85% revelaram trabalhar na própria residência ou propriedade; 20% trabalhavam na residência ou propriedade de terceiros; e 30% executavam trabalho em outros locais (igreja e espaço para dobradura de palhas para cigarro). Como foi afirmado por (P10APT): “– *Eu trabalho na minha residência mesmo, mas trabalho pra outra pessoa*”.

---

<sup>20</sup> Para o INCRA, o que define uma propriedade como rural ou urbana é a sua função e não sua localização geográfica. De acordo com Marcelino de Souza e Mauro Eduardo Del Grossi (2002), no Brasil, as áreas urbanas são regulamentadas por leis municipais que delimitam o perímetro urbano dos municípios. As áreas restantes, por exclusão, são as áreas rurais.

<sup>21</sup> Gomes (2005), em sua dissertação de mestrado, desenvolveu discussão mais aprofundada sobre este tema, com referência à atuação do SENAR.

Acerca da localização do trabalho, os participantes trabalhavam em igual proporção no perímetro urbano e na propriedade rural, ou seja, 40% trabalham na “cidade” e 40% no “campo”. Depoimentos de um dos grupos revelaram como os familiares se organizavam para trabalhar no campo e na cidade: “– *Eu trabalho assim: O dia que meu marido vai (ao sítio) eu vou pra ajuda*” (P9APT). Ou então: “– *Eu ajudo meu marido a fazer qualquer coisa na roça, no sítio dele. A gente vai lá dá uma mãozinha*” (P7APT). Observam-se, nesses depoimentos, evidências que suscitam análise das relações de gênero, no sentido de discutir o tempo da “esposa”, em função das atividades do “marido”, bem como o trabalho como conotação de ajuda e a posse da propriedade “sítio”, como pertencente ao homem: “*no sítio dele*”. Porém, como não constitui parte dos objetivos deste estudo e, como o volume e variedade de dados desta investigação, constituiu potencial considerável para análises e construção teórica acerca das relações de gênero, sugeriu-se tal discussão, em investigações futuras envolvendo o referido público,

A realidade empírica, identificada, ratifica argumentos apresentados por GOMES (2005, p.28), de que os critérios do senso comum para a demarcação do *rural* são inadequados, da mesma forma que os critérios normativos legais o são para a definição do *urbano*. Na concepção do SENAR, as conceituações de rural ou urbano sempre estarão prejudicadas, uma vez que os setores econômicos desenvolvem de forma dinâmica e caminha sempre no sentido da urbanização. Meio rural, na definição do SENAR, extrapola o conceito de ocupação geográfica, sendo considerado “o ambiente onde populações são economicamente dependentes do processo produtivo agro-silvo-pastoril e do extrativismo animal, vegetal e mineral, independentemente dos habitantes residirem em aglomerados urbanos ou em sítios relativamente isolados entre si” (ESTRUTURA, 1995, p.12).

Com base na discussão de Gomes (2005, p.30-31) se, nesta análise, fosse descartado o uso de critérios combinados (tamanho do município, densidade demográfica e localização) na diferenciação entre rural e urbano, e fosse adotado como critério não considerar urbanos os moradores de municípios com menos de 20 mil habitantes, seriam encontrados, nos municípios em pauta neste estudo, apenas os moradores das cidades de Ubá e São João Nepomuceno, como moradores urbanos, conforme demonstram os dados do Quadro 2:

**Quadro 2: Perfil dos municípios sob o aspecto da população por situação do domicílio e taxa de crescimento da urbanização, 1991 a 2000**

Município	População em 1991			População em 2001			Urbanização
	Rural	Urbana	Total	Rural	Urbana	Total	
<b>Ubá</b>	12460	54051	66511	8378	76687	85065	10,93%
<b>Tocantins</b>	4271	8565	12836	3658	11347	15005	13,33%
<b>São João Nepomuceno</b>	2477	18955	21432	1454	22392	23786	6,16%
<b>Rio Novo</b>	1758	6167	7925	1286	7264	8550	9,18%
<b>Bicas</b>	1648	9591	11239	1295	11498	12793	5,32%
<b>Lima Duarte</b>	5651	8990	14641	4399	11309	15708	17,25%
<b>Santana do Deserto</b>	2500	917	3417	2549	1225	3774	20,95%

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2000).

Sob essa ótica, o percentual de moradores rurais entre os sujeitos investigados passaria de 55% para 87,2%. Considerando estes mesmos critérios e tomando os dados das “Fichas de Inscrição dos Participantes”, da amostra de treinados residentes em Ubá e São João Nepomuceno, que contêm nome da rua/logradouro, apenas cinco dos 17 participantes informou número de residência. Neste caso, partiu-se do pressuposto de que as residências sem número estariam situadas na periferia ou povoado, não possuindo contigüidade com o centro urbano. Tomando-se por referência as residências numeradas, o percentual representaria 96,24% dos treinados residentes na área rural.

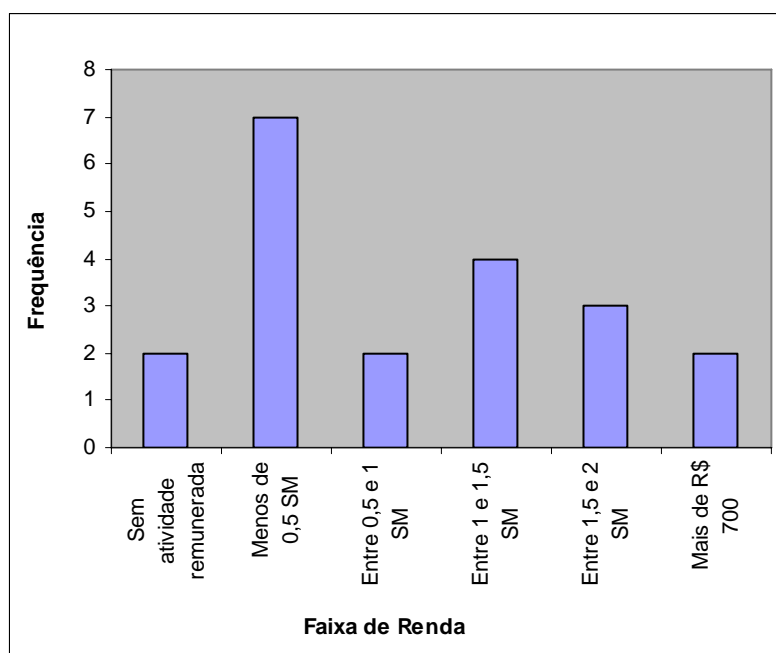
Entre os participantes estudados, 10% encontravam-se trabalhando exclusivamente em instituição pública (escola estadual) ou empresa (fábrica de móveis). Em se tratando de vínculo empregatício, estes mantinham vínculo temporário (ou eventual) e fixo (ou permanente), respectivamente. Os 90% que trabalhavam sem vínculo se enquadravam na condição de autônomos<sup>22</sup>, sendo que 55% atuavam na produção própria, 15% produziam para terceiros e 30% não estavam produzindo atualmente.

#### 4.2.3 Faixa de renda mensal

A renda mensal de 35% dos informantes era menor que meio salário mínimo; 10% ganhavam, mensalmente, entre 0,5 e um salário mínimo; 20% entre um e 1,5

<sup>22</sup> Neste estudo, entende-se por trabalho na condição de “autônomos” aquelas ocupações realizadas por indivíduos que, independentemente de vínculo empregatício assalariado, o trabalhador produz bens e serviços para venda a consumidores do mercado e cujos excedentes são apropriados pessoalmente ou pela família, conforme caracterizado por Ana Maria Quiroga Fausto Neto (1982, p. 126).

salários; 15% entre 1,5 e dois salários; 10% recebiam acima de dois salários mínimos e os demais, 10%, encontram-se, atualmente, sem atividade remunerada, como pode ser observado na Figura 7:



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 7: Renda mensal dos participantes treinados, SENAR-ER-7/MG, 2006**

Constatou-se que apenas 25% dos entrevistados tinham renda mensal de mais de 1,5 salários mínimos. Analisando os resultados por triangulação, observou-se que 30% dos que possuíam o ensino fundamental incompleto ganhavam mensalmente menos que meio salário mínimo. Este dado corrobora junto aos apresentados por Pereira (2001, p. 88), ao concluir que “a educação individual é o principal fator indutor de melhores expectativas de rendimento, elevando de seis a sete vezes a renda das pessoas de nível superior, quando comparada com a renda das pessoas sem nenhum estudo” (*Ibid*, p. 88).

#### **4.2.4 Indício de melhoria na renda**

Quanto ao aumento da renda em decorrência do treinamento, 45% afirmaram ter havido influência, enquanto 55% alegaram não terem ocorrido mudanças. É importante salientar que 35% dos participantes não consideraram o artesanato para o qual treinaram como alternativa de trabalho e renda; apenas 25% dos entrevistados, no grupo focal, afirmaram não ter melhorado a renda familiar com o treinamento. Entre os que obtiveram melhoria de renda, um informante fez a seguinte declaração,

ao tentar definir o nível de renda mensal: “– *Olha, no meu trabalho fica difícil. Tem mês que, dependendo do sentido que a gente tem, né?, eu tiro quatrocentos e pouco, tiro seiscentos, chega até a setecentos, pra mim. (...) Este mês agora eu tirei trezentos e oitenta, só*” (P12AV). Ressalta-se que, no caso do trabalhador autônomo, os riscos e responsabilidades da sua atividade são assumidos por si próprios, incluindo aí, lucros e prejuízos (PROFISSIONAL, 2007). O relato da experiência acima revela grandes oscilações nos valores arrecadados com a atividade artesanal.

De acordo com pressuposição de Kirkpatrick, é “complicado identificar impacto diretamente derivado da capacitação”. Nesse caso, sabe-se que “outros fatores podem influenciar a amplitude de efeito do treinamento no desempenho e nas atitudes do participante”, conforme concluiu Gardênia Abbad de Oliveira Castro (1999, p. 246), sendo, portanto, inadequado afirmar que melhorias de renda decorrem unicamente dos treinamentos. Porém, de acordo com Sen (2000, p. 114), o aumento das capacidades humanas tende a andar junto com a expansão das produtividades e do poder de auferir renda. Afirma, ainda, que essa conexão estabelece um importante encadeamento indireto mediante o qual um aumento de capacidades ajuda direta e indiretamente a enriquecer a vida humana e a tornar as privações humanas mais raras e menos pungentes.

#### **4.2.5 Tipo, quantidade, frequência e tempo de produção**

Avaliando o histórico da produção no artesanato específico do treinamento, observou-se que apenas 40% dos informantes já produziam peças do artesanato, antes de participar do treinamento. Destes, 50% produziam há mais de 10 anos e 50% há menos de cinco anos.

Dos 60% que não produziam, 30% passaram a produzir. Reunindo os artesãos que passaram a produzir aos que já produziam antes, passou a perfazer 70% dos treinados. Estes produziam artigos do artesanato têxtil dos tipos: mesa (50%), banho (15%), roupas infantis (10%), enxoval de bebê (5%), roupas de adulto masculinas (5%) e roupas de adulto femininas (10%). Quanto ao destino destes artigos, 70% produziam para consumo familiar; 50% para presentear amigos e familiares; 20% sob encomenda e 5% produziam para terceiros<sup>23</sup>. Dos 20% que comercializavam, 5%

---

<sup>23</sup> O somatório dos percentuais obtidos nestes dados não resulta 100% em decorrência da diversificação nos tipos de artesanato pelo mesmo artesão, bem como no destino de tais peças.



comercializava menos de cinco peças por mês, 10% entre cinco e dez peças e 5% entre 21 e 30 peças por mês.

Quanto à produção de peças do artesanato têxtil para consumo familiar foi identificado, nas discussões do grupo focal, que as produções incluíam blusas, toalhas para filhas e netas, roupas para crianças e outros membros da família. Esta característica de produção, bem como de relações, envolvendo família e comunidade, expressa ganho de capital nas relações familiares e sociais. Bourdieu (2005b, p. 149-50) chama de “capital simbólico” qualquer tipo de capital (econômico, cultural, intelectual/escolar ou social) concebido de acordo com as categorias de percepção, com princípios de visão e de divisão, com sistemas de classificação, com esquemas classificatórios e cognitivos que são, em parte, produto da incorporação das estruturas objetivas de distribuição do capital no campo considerado. Em suma, é um capital com base cognitiva, apoiado sobre o conhecimento e o reconhecimento. De acordo com Bourdieu (2005b, p. 176-77), a reprodução do capital, sob suas diferentes formas, depende, em grande parte, da reprodução da unidade familiar, e esta, por sua vez, permanece um dos lugares de acumulação, de conservação e de reprodução de diferentes tipos de capital.

Ao serem questionados acerca da *produção* do artesanato específico do treinamento, durante o mês anterior ao da pesquisa de campo, 45% afirmaram não ter produzido. Dos 55% que produziram, 30% o fizeram em até 10 peças. Totalizaram 10% os que produziram entre 11 e 20 peças e 5% os que produziram mais de 40 peças. Quanto à *frequência* dessa produção, 10% dos artesãos produziram quinzenalmente, 10% duas vezes por semana, 10% três vezes por semana, 5% produziram quatro vezes por semana e os outros 10% produziram todos os dias. No que se refere às *horas trabalhadas* semanalmente, 25% desses artesãos trabalharam de uma a cinco horas/semana, 10% durante seis a dez horas, 5% durante 11 a 20 horas e 5% produziram mais de 30 horas semanais.

Em resumo, constatou-se que, no tempo e espaço de ocorrência deste estudo, a aprendizagem e prática do artesanato pelo público alvo, incidiu em maior proporção nos filhos ou esposas de produtor ou trabalhador rural, do sexo feminino, casados, em sua maioria, com idade acima de quatorze anos, predominando a faixa etária entre 21 e 50 anos. Porém, foram os jovens, entre 14 a 20 anos que apresentaram significativa demanda pela capacitação. A principal deficiência de saúde apresentada foi a visual parcial. Apesar de 64,5% do público estudado não ter

atingido a quinta série do ensino fundamental, a média de anos em que freqüentaram a escola foi de sete anos de estudo.

Os treinados residiam, em maior proporção, na propriedade rural e trabalhavam, tanto na cidade quanto no meio rural, na condição de autônomos. Um percentual de 30% não produzia. Predominou a produção para consumo familiar e para presentear amigos e familiares. Metade dos informantes que não produziam antes do treinamento passou a produzir. A obtenção de renda inferior a meio salário mínimo correspondeu a 35% dos informantes, sendo que a renda média auferida permaneceu entre um e um e meio salários mínimos. Embora apenas 45% tenham afirmado que o treinamento influenciou na renda familiar, o aumento da capacidade dos treinados influenciou positivamente nas condições de vida, reduzindo suas privações.

Estas evidências podem ser confirmadas nas discussões dos participantes dos grupos focais, apresentadas a seguir, nas quais os treinados expressaram suas motivações e opiniões acerca do alcance de suas expectativas e os possíveis efeitos causados pelas vivências no treinamento.

## 5. MOTIVAÇÃO DO PARTICIPANTE: Treinamento e Atividade Artesanal

“... Nossos verdadeiros mestres são: a experiência e o sentimento; e o homem só sente bem o que convém ao homem nas relações em que se acha” (ROUSSEAU, 1995, p.223).

Nesta seção, procurou-se evidenciar aspectos motivacionais, que podem ter influenciado os treinados na decisão de participarem do treinamento, bem como aquelas que possivelmente vêm conduzindo o artesão e seus familiares na atividade do artesanato têxtil. Os aspectos investigados, na seqüência, envolvem a motivação espontânea – denominação específica deste estudo, referindo-se às motivações definidas pelos egressos como um sentimento de “muita vontade” ou como “um sonho”; oportunidade de capacitar; motivação e esforço para vencer obstáculos; influência e apoio de familiares e comunidade; interesse na aplicação das técnicas; estímulos externos e internos; interesse e esforço para prosperar na atividade; interesse pela aquisição de materiais instrutivos e atualização; bem como efeitos psicológicos que implicam em motivação.

### 5.1 Motivação Espontânea

Iniciando com a identificação de motivações do tipo espontânea, os informantes foram instigados a relatar sobre o histórico de seu interesse pelo artesanato. A definição de *interesse*, em sentido figurativo, usada por Bourdieu (2005b, p. 139) para definir o empenho ou conduta humana de agentes sociais, é a que melhor se adequou ao termo, na análise dos depoimentos apresentados nesta seção. Para Bourdieu, interesse é “*estar em*, participar, admitir que o jogo mereça ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo fato de jogar merecem ser perseguidos; é reconhecer o jogo e reconhecer os alvos” (*Ibid*, p. 139).

Neste sentido, foram detectadas situações diversas envolvendo as experiências individuais, neste segmento de trabalho, reforçando a opção pela produção em confecções de terceiros ou própria, em detrimento à opção pelo trabalho doméstico, passando pelo interesse em dominar o processo de trabalho com segurança para prosperar na atividade e garantir o sustento da família, até a realização de um sonho desencadeado pela atratividade ou sedução, diante da beleza dos artesanatos têxteis em questão, especificamente a pintura em tecido, como se observa nos relatos e diálogos a seguir:

– *Meu interesse é por que aqui em Tocantins só tem confecção de roupas, entendeu? Cê não tem outra opção. A não ser que você queira ser doméstica e não é meu perfil não, entendeu? (...) A única opção de trabalho que tem aqui é isso, entendeu? Ou você trabalha de costureira ou você tem que ser uma doméstica (P12AV).*

– *É um interesse de aprender e tá com segurança de fazer a costura.(...) É de tá assim montando uma fábrica, pra gente poder continuar o trabalho. Tá tendo um trabalho pra gente sustentar a família, né? (P13AV).*

– *Eu tinha assim um sonho de aprender a pintar. Mas nunca tive oportunidade, sempre, às vezes era um serviço na roça que tinha, outra hora, às vezes eu tava trabalhando pra alguém. Sempre que tinha curso eu nunca pude fazer. Aí surgiu essa oportunidade. Aí eu... tinha sempre aquela vontade. Eu via pintura eu ficava: – Ô gente, bem que eu podia aprender a fazer isso. É tão lindo!!! Aí, graças a Deus eu consegui (P9APT).*

*P7APT - Eu encantei assim com as cores, o tom de... de... o tom sobre tom, né?*

*P9APT - É, a primeira aula dela foi isso, pra gente saber.*

*P7APT - Eu fiquei encantada, os tons de... que você precisa.*

*P9APT - Saber: misturar azul... o azul marinho com branco. Combinação de cores.*

*P5ARBC - Aquele rococó é o mais bonito.*

*P3ARBC - O mais bonito é o ponto margarida. Eu fiz lá em casa.*

*Margarida é o mais bonito pra mim. (...)*

*P2ARBC - Caseadinho, aquele era lindo né?*

Apesar de o interesse ter partido dos próprios participantes, o treinamento foi articulação de agentes externos<sup>24</sup> e não uma reivindicação da população local em si, como foi exposto nos seguintes relatos: “– *Não, a gente não chegou a pedir não, a gente foi convidada, né?*”(P9APT).

Embora o aspecto da participação comunitária seja discutido e analisado na Seção 6, com referência aos aspectos de interação social do treinado, considerou-se pertinente destacar aqui a postura comodista ou conformista do público, que se mantém alheio à espera de oportunidade, trazida de organizações sociais, para assim fazer valer seus interesses. Ressalta-se a possibilidade da ausência de informação acerca do serviço – programa de treinamento – já que não é possível lutar por algo que não se “conhece”. O diálogo a seguir evidencia razões apontadas pelo grupo para não ter ocorrido antes o treinamento naquela comunidade:

*P4ARBC – Falta de pessoas (agentes) né?*

*P5ARBC – Porque não tinha representante da comunidade.*

*P1ARBC – Não tinha incentivador.*

<sup>24</sup> O processo de articulação por parte dos agentes (mobilizadores e líderes – políticos e comunitários), tiveram como suporte as entidades promotoras do evento (Sindicato dos Produtores Rurais e SENAR) que atuam em parceria.

*P5ARBC – Porque não tinha uma motivadora pra poder chamar a atenção. (...) Procura no sindicato mesmo, o C. que trouxe. O mobilizador. Mas não tinha o N. aqui que era mais... Nem sei se tá tendo (reunião), né?*

*P6ARBC – Ele (N.) era presidente da associação, aí ele.*

*PIARBC – Tinha uma reunião de vez em quando, aí.*

*P2ARBC – Tem ainda.*

*P5ARBC – Sempre que eu vejo tão reunindo.*

Tomando como referência tais evidências e os argumentos defendidos no estudo de Andrade (2003, p. 15) acerca do desenvolvimento rural, deduz-se que o crescimento econômico e social, com ênfase na distribuição equitativa de renda, ampliação de oportunidades de emprego para a população rural, bem como melhoria na infra-estrutura e no acesso à educação formal, não-formal e informal, deve continuar sendo estimulado por iniciativas externas à comunidade. No entanto, as propostas educativas deverão priorizar o desenvolvimento da consciência crítica, de modo que os habitantes rurais apreendam e exercitem em conjunto as reivindicações de seus direitos e aspirações coletivas e individuais.

## **5.2 Motivação, Oportunidade e Esforço para Vencer Obstáculos**

O início na atividade artesanal representou desafios e obstáculos a serem transpostos para muitos treinados. A participante P7APT declarou: “– *Eu comecei pintando, assim, eu via os outros pintar e aí eu peguei os tecido e comecei a pintar, assim..., da minha cabeça. Mas aí eu, pra mim melhorar mais, aí eu resolvi participar do curso*” (P7APT). No depoimento de P8APT, identificou-se situação semelhante:

*– Eu fiz igualzinho P8APT: Eu vi a filha da vizinha pintar, eu pedi ela pra ensinar. Ela não ensina, nada que ela sabe. Ela não ensina os outros. Aí, um dia, eu vi ela recortar nas... aqueles raio X. Cheguei em casa eu pedi a mãe pra prender assim... (gestos). Eu recortei e comecei a pintar. Não ficou assim com coisa de 100% não. Assim fui praticando, praticando... mas pintava só mesmo pra casa mesmo. Aí depois eu fiquei sabendo que ia ter o curso do SENAR. Aí eu fui e me inscrevi, e fiz, eu gostei muito mais ainda. Ce vê que agora eu faço direto (P8APT).*

A motivação “espontânea”, neste caso, confirma argumentos teóricos de Franz Boas (2005, p. 61), no sentido de que as condições ambientais podem proporcionar estímulo às atividades culturais existentes, porém sem força criativa. E, este mesmo meio ambiente, influenciará a cultura de maneiras diversas, de acordo com os bens culturais dos povos. Com o pensamento de Boas (2005), pode-se constatar que a motivação das informantes deixou de ser puramente espontânea,

passando a ser conseqüência de influência do meio, oportunizada pelo contato interativo nas relações espaciais.

Particularmente, a transposição dos obstáculos referentes à técnica de produção foi viabilizada com a oportunidade de participação na atividade formativa do programa, objeto desta avaliação. A informante P11AV afirmou não ter feito o curso antes porque “– *Aqui não tem, não tinha, né?*”. Outro integrante do grupo interveio manifestando seu descontentamento com as opções de treinamento: “– *Só vinha também esses curso de bordado, de crochê. Aí não dava. Cê queria aprender, fazer o curso, mas não tinha como, né?*” (P13AV).

Ainda, na discussão focalizando a oportunidade de treinar, P12AV declarou que, naquela localidade, para participar de cursos “– *Tem que pagar e é caro também*”. E completou, revelando inviabilidade financeira em relação à participação em cursos pagos: “–*Cê nunca ganha... Cê pensa que dá pra você tirar um salário, (...) todo mês 50,00 pra paga um curso?*” (P12AV). Esta última argumentação da informante corrobora aquela defendida por Sen (2000, p.112), ao discutir pobreza de renda e pobreza de capacidade. O autor considera importante distinguir conceitualmente a noção de pobreza como inadequação de capacidade e não como baixo nível de renda, defendendo que estas duas perspectivas devem estar vinculadas, já que “a renda é um meio importantíssimo de obter capacidade”.

Neste aspecto, as considerações de Del Grossi *et al.*(2000, p. 21), acerca das políticas de desenvolvimento rural, estão em consonância com os argumentos de Sen (2000) e com a realidade revelada nos depoimentos acima. As propostas de educação rural do SENAR, direcionadas ao artesanato têxtil, podem estar em conformidade com o pensamento de Del Grossi *et al.* (2000, p.21), no sentido de “oferecer aos moradores rurais as mesmas condições e oportunidades de desenvolvimento da cidadania oferecidas aos moradores urbanos” e, assim, viabilizar melhoria da qualidade de vida das famílias dos treinados.

No tocante ao esforço para participação e aprendizagem, mesmo sendo, em parte, atribuído ao “acaso” e ao “destino”, conforme relato a seguir, foi evidente a persistência e interesse de P12AV, uma vez que sacrificou uma semana de trabalho, atrasando o serviço de encomendas, para participar do treinamento, na expectativa de mudar de vida.

*– Eu, já foi (...) uma coisa assim, sabe? Por acaso. Do destino: Eu queria e já não tinha mais vaga. Aí A. foi, me ligou na última hora, tava um chuvão:*

– L, cê quer fazer o “coisa” mesmo?

Falei:

– Quero muito.

– Então cê arruma, desce, agora.

Eu sem máquina, sem nada. Eu falei:

– Mais não...

– Não L., cê não esquentar não que eu vou arrumar uma máquina aqui pra você, eu arrumo uma máquina emprestada pra você aqui agora, então cê desce.

Tava faltando gente no curso. Aí foi onde que eu desci. Ainda tomei um banho, debaixo de uma chuva. (...)

- E eu precisava desse... Perdi uma semana de trabalho, porque eu bordo entendeu? Pra essa mulher, desde que eu faço as almofadas, então ela faz sob encomenda. Então é aquela coisa assim, né? Trabalho até tarde da noite. Eu falei:

– Meu Deus do céu, seja lá o que Deus quiser, porque eu preciso.

- Eu preciso de mudar de vida, eu preciso de dá outro jeito. Né? Estabilizar mais na vida, né? Aí eu fui e fiz e graças a Deus (P12AV).

Na negociação entre as partes, evidenciou-se que a barreira da indisponibilidade imediata do equipamento não implicou em obstáculo e, sim, numa política de organização competente de parceiros adultos e não objetos de cuidados protecionistas. Além disso, tais experiências confirmaram a presença de esforços na transposição dos obstáculos, como constatado por Novaes (1975, p. 106-110). Nesse caso, é evidente a influência da conduta pessoal sobre a vida profissional. Do mesmo modo, os interesses direcionam os esforços e as aptidões intervêm fixando o nível do êxito e da competência profissional. Os interesses, fundamentais no processo educativo, são reforçados pelas aprovações da família e comunidade, pela maturidade e experiência pessoal.

Igualmente, há evidências de determinação na decisão e esforço incondicional, vencendo obstáculos iniciais com persistência, visando a alcançar a meta ou objetivo estabelecido para mudar de vida. Diante disso, considera-se que a motivação inicial e interesse pela participação no treinamento exercem influência na aprendizagem e desempenho posterior na atividade treinada, mesmo frente à inquietação causada pelas incertezas, diante de uma situação de aprendizagem:

– Eu falei que eu cheguei no curso e falei: – Ah, meu Deus, eu não vou conseguir aprender nada. Em uma semana? Eu não vou fazer nada, Mas ela...a partir do momento que ela começou explicar pra gente..., entendeu? (P12AV).

– O bordado é difícil, agente chegava aqui via o bordado, a gente ficava assim, Nossa Senhora, ficava todo mundo nervoso. Aí a professora ia ensinando... (P3ARBC).

– A gente olhava e falava assim: Não, acho que eu não vou conseguir não. Nem vê. Tão bem feito! Ah, não vou fazer não. Depois, né? (P9APT).

De acordo com os relatos, acima mencionados, evidencia-se uma consonância da experiência ora avaliada com o discurso de Gohn (2001, p. 7 e 102) e de Demo (*apud* Borges *et al.*, 2001, p. 57) acerca da educação. Há evidências de manejo adequado do conhecimento, viabilizando o acesso aos direitos de cidadania e de inclusão social.

Neste sentido, a motivação espontânea, mesmo diante da oportunidade de treinar, teve de se aliar à determinação do candidato para vencer o obstáculo do preconceito, pessimismo e desestímulo de pessoas de convívio direto. Em outras palavras, a atitude de participar do treinamento requereu uma dose de persistência e força de vontade para enfrentar obstáculos de contatos sociais diretos carregados de (1) preconceito em relação à idade cronológica: “– Teve *foi problema comigo: Cê tá velha demais pra fazer curso*” (P5ARBC); bem como de (2) negativismo ou falta de incentivo: “– *Eu tive gente que me desmotivou, falou assim: – Ihhh, boba! Palhaçada desse negócio de aprender fazer umas coisas assim. Isso é “bubiça”. Eu falei: – Não, mas eu quero aprender. Eu tive quem me desmotivou*” (P9APT). Percebe-se, na reação da informante, persistência ante o desestímulo externo, mantendo acentuado seu nível de interesse e pré-determinação em participar do evento.

### 5.3 Influência e Apoio de Familiares e Comunidade

Os dados evidenciaram situações tanto de desestímulo quanto de apoio para participação no evento, ou seja, observou-se uma via de mão dupla, com posturas negativas iniciais recebendo estímulos externos, por parte de membros da família, que incentivavam e fortaleciam a decisão para que o “candidato” não desistisse de treinar: “– (...) *Falei assim: Ah gente, mais eu tô velha, pra que é que eu vou aprender isso? Aí, a menina minha falou comigo: – Cê boba, ô mãe. Vai. É bom que a senhora aprende, o quê que a senhora não sabe. Se a senhora não quiser continuar, a senhora não continua*” (P6ARBC). Prosseguindo o diálogo, outro integrante do grupo focal reforçou a decisão de treinar da informante: “– *Mas quem não sabe, aprende e ainda gosta de saber as coisas*” (P1ARBC).

No caso da participante P11AV, que já trabalhava com costura há mais de 10 anos, ela relatou sua história, apontando, entre as razões para ter se interessado pelo artesanato do vestuário, a influência da profissão da mãe: “– *Porque minha mãe era costureira, aí eu sempre tinha vontade...*” (P11AV). Em se tratando do interesse pelo



treinamento, alegou ter freqüentado outros cursos anteriormente sem ter obtido sucesso na aprendizagem, mas que ainda insistiu em fazer mais cursos porque queria aprender: “– (...) *fiz uns três cursos. Daquele do livro, né? E cê vê que eu não consegui aprender. Só esse agora que eu consegui (...) aprender algumas coisas, fazer bermuda, cortar bermudinha, uma blusa...*” (P11AV).

Esses aspectos da aprendizagem do vestuário corroboram constatações de Garavelo e Pipitone (1993, p. 24-25) que, a partir de observação assistemática de professores em instituições mantenedora dos cursos de corte e confecção, verificou que, apesar do interesse demonstrado no momento inicial do treinamento, os participantes não têm conseguido utilizar os métodos adotados, nem mesmo concluir o evento a contento, em razão das dificuldades individuais. Porém, vale ressaltar que, no caso da P11AV, parte das técnicas dos cursos antecedentes foi assimilada: “– *Calça comprida, eu só conseguia fazer (...) de elástico (...) colocar o cós assim, não*” (P11AV). Este relato evidencia o papel de aperfeiçoamento de conhecimentos desempenhado pelo terceiro treinamento, objeto desta avaliação, freqüentado por P11AV.

Quando incitadas a comentar sobre a influência de outras pessoas para participar do treinamento, a P12AV afirmou categoricamente não ter havido influência: “– *Não. Eu queria mesmo aprender costurar. Foi minha mesmo (a iniciativa)*”. Porém, em outros casos, houve influências de outras pessoas da família, como: *filha* (P1ARBC), *sobrinha* (P2AV) e *mãe* (P4ARBC). Da mesma forma, constatou-se a presença do apoio da família para a produção artesanal, ainda que restrita às “mulheres”, existindo casos de incentivo à dedicação ao trabalho, como em P4ARBC, que declarou sobre a insistência da mãe, estimulando-a: ”– *Vai fazer(bordado), vai... vai, vai*” (P4ARBC).

Além do apoio proporcionado, os membros da família também são contagiados e se interessam pelo envolvimento na atividade e, conseqüentemente, pelo treinamento, gerando uma reação em cadeia:

– *A minha (família) incentiva. Nossa! A minha filha então, agora eu faço e ela borda. Ela tá doida querendo aprender também a costurar. Quando tiver curso eu vou ver se eu consigo pra ela. (...) Vinte e dois (idade). Ela é casada. Igual: Ela e I, elas é que borda pra L.. Então agora ela tá doida querendo fazer o que eu faço, entendeu? Ela achou assim... Ótimo. Eu ter aprendido. Porque eu aprendi muito rápido. E ela é inteligente também. Ela falou: – Ah, mãe, se a senhora... eu também vou aprender rapidinho. Agora a próxima vez que tiver, ela falou que vai entrar* (P12APT).

O apoio de familiares à prática do artesanato não foi evidenciado apenas no incentivo à participação no treinamento, mas, também, na ocasião da aprendizagem inicial:

*– Foi minha mãe, na roça mesmo. Olhando ela fazer. Ela fazia e quando ela terminava, assim à tarde, eu pegava a máquina. A máquina dela também. Cortava no pano. Aí ela me ensinava assim: – Que quando a gente fosse aprender a costurar a gente desmanchava uma roupa, uma roupa velha e colocava em cima do pano e cortava e fechava. Era assim que ela ensinava. Num tinha molde não. Tinha que... Desmanchava roupa velha. Aí eu fazia isso na roça. Desmanchava roupa velha e punha encima do outro pano pra poder cortar. (...) quando tinha uns dez anos por aí eu fazia isso (P11AV).*

Atentando-se à essência da técnica repassada de mãe para filha, no depoimento acima, é possível tecer duas considerações. Em primeiro lugar, partindo do pressuposto de que esta experiência ocorreu há 50 anos, pode-se inferir que, para a época, a técnica foi consideravelmente criativa. Paulo Freire (1994, p. 64) atenta que “na medida em que o homem cria, recria e decide, vão se formando as épocas históricas” e, com atitude crítica, apreende temas e tarefas, soluciona-as e supera-as à medida que não correspondem a ansiedades emergentes. Em segundo lugar, a realidade vivenciada nas relações familiares caracteriza doação. Bourdieu (2005b, p. 125-126), ao discutir o espírito de família, atribui-lhe dois conjuntos de propriedades. No primeiro conjunto de propriedades, Bourdieu (2005b) concebe a família por uma espécie de antropomorfismo, que consiste em atribuir a um grupo as propriedades de um indivíduo. Neste, a realidade da família transcende seus membros e consiste numa personalidade transpessoal dotada de uma vida e de um espírito coletivos e de uma visão específica do mundo (*Ibid*, 2005b, p. 125).

Neste conjunto, o autor sustenta o discurso de representação da família no tocante à maneira de viver as relações domésticas, consistindo em lugar de confiança e doação. Um grupo familiar real, dotado de laços afetivos intensos, pressupõe trabalho simbólico e prático que tende, dentre outras funções, a dotar os membros de um “espírito de família”, gerador de generosidades, solidariedades e crenças, expresso nas trocas cotidianas de dádivas, serviços, ajuda, atenções, etc. (BOURDIEU, 2005b, p. 129-130).

#### **5.4 Interesse na Aplicação das Técnicas**

Pôde-se observar um único caso, entre os entrevistados, que, ainda “hoje”, o sistema de transferência da técnica da costura, passada de mãe para filha, é adotado

para orientar a neta. Algo há de censurável, já que a “filha”, ora treinada, vivenciou novas técnicas que, certamente, em comparação àquelas de outrora, são mais práticas e eficientes, em função da demanda de tempo e mão-de-obra requeridos no processo de desmontagem da “roupa velha”. O que se pode inferir é que não houve, por parte da treinada, interesse na aplicação da tecnologia diante da oportunidade de ensinar técnicas de produção à sua própria filha. No processo de ensino, prevaleceu aquele adotado outrora pela mãe:

*– A minha menina (...). Ela tá com 16 anos. Ela também pede pra mim ensinar ela: – Cê podia me ensinar. Aí eu falo pra ela. Falei assim: – Pega uma roupa velha... Aí eu falo pra ela: – Pode pegar a máquina e costurar, de vez em quando ela assenta na máquina (P11AV).*

Particularmente, nesta experiência prática da produção do vestuário, há evidências do mecanismo adaptativo da cultura, isto é, a capacidade do indivíduo de responder ao meio de acordo com mudança de hábitos, mas suprime o mecanismo cumulativo, ou seja, aquele em que as modificações trazidas por uma geração passam à geração seguinte, de modo que a cultura transforma-se, perdendo e incorporando aspectos mais adequados à sobrevivência, reduzindo o esforço das novas gerações (CULTURA, 2006).

A cultura, como mecanismo adaptativo e cumulativo, sofre mudanças e, como pode ser observado no relato anteriormente citado, houve resistência à mudanças no sentido de restringir os esforços da filha no processo de aprendizagem e de produção.

A experiência de P11AV retrata uma característica humana, abordada por Roberto DaMatta (1987, p. 34), ao discorrer sobre o plano cultural ou social da Antropologia Social ou Cultural, ou Etnologia. Para o autor, o homem é o único animal que fala, pensa, responde e reflete sua própria fala, pensamento, respostas e reflexo, sendo capaz de se diferenciar, mesmo quando em adaptação a causas e estímulos comuns. No pensamento de DaMatta, a noção de adaptação, quando se trata do homem na sociedade, é complicada por não indicar um caminho de mão única, podendo significar destaque do ambiente ou integração ao ambiente. A plasticidade humana é que permite descobrir sua variabilidade já que indica o caminho de alguma reação, mas não determina a resposta com precisão e, como “neste sentido, o homem é realmente livre” (*Ibid*, p.35), a participante P11AV expressou, na prática de ensino, sua liberdade de escolha.

## 5.5 Estímulos Externos e Internos

Outra questão a ser ressaltada associa-se aos estímulos internos e externos. Menciona-se como fator externo estimulante a reação de surpresa acerca da aprendizagem do trabalho artesanal: “– *Foi bom. Ninguém acreditava que eu ia aprender nada também não. Foi uma surpresa pra todo mundo, d’eu ter dado certo*” (P12AV). Igualmente, pode-se considerar o interesse de amigos, vizinhos e familiares pela aprendizagem da técnica: “– *Eu tive uma vizinha lá que me pediu pra eu treinar a filha dela. Aí eu comecei a treinar ela, mas depois ela mudou, né? Aí nós não continuamos não*” (P7APT). Da mesma forma, membros da família reivindicam instruções em busca de satisfazer seus interesses de aprendizagem, proporcionando estímulo ao artesão, alimentando sua auto-estima e motivando a dedicação à atividade: “– (...) *Minha filha de sete anos briga pra poder... (...) fica doida pra pintar*” (P8APT). Os treinados demonstraram atender tais expectativas de familiares e comunidade, inclusive em conjunto:

– *Tem uma menina lá de Nova Granada, e, eu ensinei pra ela (...) Ela mais minha neta lá. (...) Eu tenho uma filha que eu criei né, ela gosta de fazer os artesanatos dela, guardanapo, toalha. Ela interessou em aprender também. (...) Eu ensinei pra ela, ensinei pra outra filha também que mexe muito com pintura, bordado...* (P1ARBC).

Em observações empíricas realizadas, na ocasião dos debates, percebeu-se ênfase, entusiasmo e orgulho de poder “ensinar” a técnica aprendida, atendendo parte da demanda. Num estudo sobre a brasilidade nos negócios, o SEBRAE considerou que a transmissão do conhecimento através das gerações e o aprendizado do “fazer” constituem aspectos positivos das comunidades de artesãos (SEBRAE, 2002, p. 40). Alega que os grupos sociais, capazes de absorver e de se apropriar das interferências introduzidas na produção, poderão funcionar positivamente nas micro e pequenas empresas, incrementando a comercialização dos produtos artesanais.

Nesse contexto, as experiências relatadas encontram reforço nas argumentações de Durham (1978, p. 110), quando, em seus ensaios sobre “A reconstituição da realidade”, discute o pensamento de Malinowski, ao reafirmar a importância crucial do grupo familiar para a cultura e a sociedade: “além das funções originais de procriar e transmitir cultura e conhecimento, basicamente, a família se encarrega da modelagem das emoções em atitudes sociais ou ‘sentimentos’. Assim, a necessidade de treinamento cultural prolonga e fortalece os laços familiares”.

Neste ponto, é válido ressaltar a atitude de valorização do trabalho manual e interesse demonstrado pelos jovens na aprendizagem do artesanato, mesmo porque esse público compõe o maior contingente da amostra deste estudo. Novaes (1975, p.108-110) considera que o adolescente está envolvido nos contextos da família, escola e sociedade, sendo a influência do meio decisiva na maturidade vocacional, tanto pelos condicionamentos sócio-culturais quanto por pressões familiares e possibilidades do mercado de trabalho. Diante da responsabilidade de escolha de uma profissão, o jovem enfrenta o problema do “ser” e do “fazer”, e deve ser ajudado a se identificar com seus interesses, aspirações e motivações, com a liberdade de aceitar, ou não, a orientação, aproveitando-a como melhor lhe aprouver.

Analisando a lógica das trocas entre as gerações, sob o âmbito da economia das trocas simbólicas no interior da família, Bourdieu (2005b, p. 178-79) faz alusão ao modelo de gerações imbricadas, construído pelos economistas para argumentar acerca das trocas da moeda entre as gerações: “as duas categorias de agentes, os jovens e os velhos, os jovens do período (t) serão velhos em (t+1), os velhos do período (t) terão desaparecidos em (t+1), e haverá uma nova geração”. Segundo Bourdieu, para que as trocas entre as gerações continuem, é necessária a intervenção da lógica da dádiva como reconhecimento e a constituição de um sentimento de obrigação ou de gratidão, no sentido de que as trocas na família situem-se sempre na lógica da dádiva e não no do crédito, sendo que os empréstimos entre pais e filhos excluem a antecipação de interesse, sendo vagos os prazos de reembolso.

A imagem que as pessoas ou consumidores têm do trabalho artesanal também pode constituir estímulo externo influenciando a motivação. Apesar de apenas 50% dos entrevistados terem afirmado que passaram a ouvir mais comentários positivos sobre a qualidade e aparência do artesanato, pôde-se constatar, por meio dos relatos, a ocorrência de elogios ao artesanato.

Analisando-se o posicionamento dos artesãos frente aos elogios, constatou-se que tais amabilidades representaram para o artesão acréscimo de motivos para superar suas dificuldades em busca da perfeição no trabalho e, conseqüentemente, no empreendimento. Reagindo ao questionamento acerca dos comentários que têm ouvido das pessoas em relação ao trabalho artesanal, obtiveram-se os seguintes depoimentos:

– *Meu marido mesmo achou assim que eu fiz muito bonito, esta flor aí.*  
(P6ARBC).

– *Eu, no meu caso, muita gente elogia, fala que tá fazendo bem, eu fico toda inchada: — Ó que bom! (...) A gente fica envaidecido do outro chegar falar que cê tá fazendo um trem bem feito, com perfeição é bom demais. Eu acho. (P7APT).*

– *Lá em casa (...) falam é que tá bonito. Como é que pode, cê aprendeu mesmo heim? Tá bonito!!! Né? (P9APT).*

– *Nossa! Todo mundo elogia (...):— L., mas cê tá costurando? Não acredito! Isso né possível, cê morria de medo de máquina? — Aí, quer ver meu trabalho? — Quê que ocê tá fazendo, L.? Aí eu mostro pra eles, mostro pra todo mundo. Eu tive que saí da avenida por causa disso, entendeu? Porque as (...) é meio assim sigilosas, pras pessoas não copiarem entendeu? Aí todo mundo passava lá pra vê as (...). Aí foi onde eu tive que ir pra casa dela. Agora eu tenho que ir pra minha (casa) por causa disso (P12AV).*

No relato anterior, além de auto-motivação, a P12AV demonstrou postura de agente de desenvolvimento, na posição de difusora de informações e da oportunidade de treinar. Observa-se uma reação ou reprodução em cadeia, já que houve incentivos por parte do marido, da mãe e irmã para participarem do evento e esta, por sua vez, demonstra satisfação e prosperidade às outras pessoas.

No caso de P9APT, cuja intenção era trabalhar apenas na produção própria, a reação externa positiva ao trabalho artesanal, além de trazer resultado financeiro, despertou a participante para as possibilidades de inserção do seu produto no mercado:

– *Eu comecei assim: Eu não tava assim com intenção em fazer pra vender pro outros não, ia fazer pra mim. Mas aí eu fiz (...). Aí, depois foram gostando, sabe? As pessoas chegava lá em casa e falava: — Nossa! Mas você tá pintando tão bem, faz pra mim. Fazia pra um, o outro via e falava: — Ah, vou comprar um pano pra você fazer pra mim. Então, assim, eu não entrei com intenção de fazer pra vender, sabe? Aí, mais, já vai dando uma rendazinha. Cê faz três, quatro. Outro vem e encomenda uma meia dúzia, eu tive encomenda até de 40 peças uma vez. E então... Falei assim: — Ó gente, eu podia ter aprendido isso a mais de 10 anos atrás (P9APT).*

Enfim, identificaram-se, como fatores estimulantes, as reações de surpresa das pessoas quanto à aprendizagem das técnicas; a imagem da qualidade do trabalho; o interesse despertado em amigos, vizinhos e familiares nesta aprendizagem; a sensação de ser capaz de “ensinar” a técnica aprendida, bem como o incentivo por parte dos familiares, levando, inclusive, a iniciativas de geração de renda.

## 5.6 Interesse e Esforço para Prosperar na Atividade

Evidenciou-se que as condições econômicas afetam o interesse e o esforço para o ingresso na atividade. Como pode ser observado no depoimento de outra participante, a seguir detalhado, o grau de motivação varia em função do ambiente de trabalho:

*“– Eu, tendo essa experiência que nós tivemos lá, foi muito bom. Porque, no caso, se eu tivesse uma máquina, eu continuava fazendo o trabalho em casa”* (P13AV). Como se pode ver, muitas vezes, as condições econômicas, ou mesmo o ambiente familiar, constitui interferência, afetando a iniciativa imediata, porém a motivação, “o sonho” persiste como se observa no relato que se segue: *“– Ah, meu sonho mesmo é de aprende a costurar. (...), de tá assim montando uma fábrica, pra gente poder continuar o trabalho. Tá tendo um trabalho pra gente sustenta a família, né?”* (P13AV).

Importa registrar que é freqüente, na abertura dos treinamentos e no momento da sondagem, ouvir do participante que *“– o maior sonho é aprender...”*, referindo-se àquela habilidade específica em questão<sup>25</sup>. Há uma clara expressão de que há muita vontade, até um “sonho”, mas que lhes faltava a oportunidade que ora encontraram.

De acordo com Bourdieu (2005b), as análises comuns da experiência temporal fundem relações com o presente e com o passado. De acordo com este sociólogo, Husserl distingue (1) como *projeto*, a relação com o futuro, colocado como possibilidade futura, que pode ou não acontecer, e (2) como *protensão* ou antecipação pré-perceptiva, a relação com o futuro, que não é futuro, e sim quase um presente, uma crença comparada à percepção do lado oculto do cubo que não é visto. Bourdieu concebe tais antecipações, espécies de induções práticas fundadas na experiência anterior, como criadas pelo *habitus* do sentido do jogo, ter senso histórico do jogo e, sendo bom jogador, o “antecipa” (BOURDIEU, 2005b, p. 143-144).

## 5.7 Interesse pela Aquisição de Materiais Instrutivos e pela Atualização

Outro aspecto que evidencia a motivação para o trabalho artesanal é o interesse pela aquisição de materiais instrutivos. Mesmo não os encontrando com

---

<sup>25</sup> Observação da pesquisadora, baseada nas experiências, enquanto instrutora em atividades da Linha de Ação Artesanato, no SENAR.

facilidade no comércio local, houve registro de esforço para a aquisição dos mesmos em outros centros comerciais: “– *Eu comprei revista (...) em Ubá (P9APT)*”. E outro afirma: “– *Eu também comprei (...) Em Tocantins a gente não tá achando mais nada*” (P7APT).

Além do acesso aos materiais instrutivos, observou-se persistência na aprendizagem, motivação para aprender e melhorar o produto. P12AV expõe sua experiência de atualização no artesanato, depois que fez o treinamento: “– *Ah, eu fico aprendendo, assim, com a minha cunhada, que é costureira também, entendeu? De vez em quando eu vou lá, ela me ensina como que corta uma roupa, como que corta outra (...)*” (P12AV).

Apesar de 65% dos respondentes terem considerado que aumentou o interesse por se atualizar em assuntos referentes ao artesanato, a carência de relatos nesse aspecto evidencia “timidez” nas investidas de atualização, o que confirma a postura de acomodação e conformismo, quando o público se coloca numa posição passiva de espera constante pelos acontecimentos provenientes de iniciativas externas ao seu grupo social. Freire (1994, p 25) discute sobre o compromisso do profissional com a sociedade, mencionando a alienação como fator inibidor da criatividade e produtor de timidez, insegurança, medo de correr o risco da aventura de criar. Na concepção de Freire, o homem alienado permanece mais na forma ou na superfície do que no conteúdo ou no interior. Sugere o autor, (a) uma séria reflexão dos profissionais sobre sua realidade, que se transforma rapidamente e, (b) que dessa reflexão resulte sua inserção crítica, comprometendo-se verdadeiramente com o futuro do país, da população e com seu crescimento pessoal. Embora sejam obscuras as evidências nesse sentido, em longo prazo, programas de educação dessa natureza podem desencadear o processo de desalienação da população rural.

## **5.8 Efeitos Psicológicos**

Sentimentos de auto-valorização, aspiração e realização podem ser identificados, entre as motivações que conduzem os participantes e seus familiares na atividade artesanal. Foram observados, como constatado na fala a seguir, aspectos relacionados à realização pessoal: “– *Quando a gente tá fazendo um (trabalho) bonito, aquele é o mais bonito, aí quando cê faz outro, o outro é o mais bonito*” (P9APT). Também P1ARBC expressou seus anseios ao executar a atividade ou trabalho artesanal, ocupando o tempo, enquanto se esquia das condições da



natureza, que constitui ameaça à sua saúde: “– *Vontade de aprender e fazer mais. (...) No sol eu não posso ficar muito não, por causa de mancha de pele. Aí eu aproveito, no caso de sol, fico dentro de casa pra fazer meu artesanato*” (P1ARBC). Já a informante P12AV consentiu ter se sentido muito valorizada após participar do treinamento e completou: “– (...) *E mais confiante também*” (P12AV).

Nesse contexto, identificou-se uma proporção de 75% de respondentes que manifestaram satisfação com o que aprenderam e afirmaram que passaram a se sentirem mais valorizados após o treinamento. Tais resultados podem ser confirmados nos depoimentos que se seguem, nos quais os treinados expõem suas emoções e experiências pessoais quando executam o trabalho artesanal:

- *Eu “tando” com um bordado num precisa mais nada* (P2ARBC).
- *Quando a gente tá pintando, a gente esquece até dos problemas da vida da pessoa* (P8APT).
- (sinto) *Um prazer, vontade só de seguir pintando, ninguém me amolar, ninguém me amola que eu tô pintando* (P9APT)

Importante mencionar que tais emoções foram compactuadas pelo grupo, uma vez que observações, na ocasião dos depoimentos acima, permitiram identificar expressões de concordância por parte de outros membros do grupo ao gesticularem e emitirem sorrisos de consentimento, ou seja, observou-se que, naqueles momentos do debate, que envolviam emoções (segurança, prazer, etc.), era perceptível o efeito de “sinergia” entre os integrantes dos grupos.

Resume-se, em face às experiências relatadas, que um contingente de fatores motivadores levaram os participantes a treinar e a produzir após o treinamento. Os treinados expuseram suas motivações, denominadas, neste estudo como espontâneas, por serem definidas como “muita vontade” e até “um sonho”, que ficou, temporariamente, reprimido pela falta de oportunidade, ou seja, os eventos eram insuficientes para atender à demanda. Influências negativas e positivas de familiares e membros da comunidade foram enfrentadas de forma particular e as discussões de tais experiências, nas sessões dos grupos focais, podem ter oportunizado aprendizagem para a prática das relações sociais, contribuindo para a transformação desta realidade. A persistência individual, o incentivo e a atenção dos instrutores foram os principais determinantes para superar os desafios e obstáculos iniciais na aprendizagem das técnicas.

Quanto ao caso identificado em que não houve interesse em aplicar a técnica de produção difundida no treinamento, pode-se concluir que a aplicação depende de fatores individuais e culturais, inerentes ao participante, sendo este livre para reagir e responder aos ensinamentos na vida prática. Noutros casos, a oportunidade de repassar a técnica aprendida constituiu um incentivo aos treinados. Estes ensinaram a outros membros da comunidade e se lisonjeavam com os elogios, sentindo-se reforçados a aperfeiçoarem, valorizados e orgulhosos do seu “saber”. Do ponto de vista da promoção social, esta constatação comprova a vantagem dos treinamentos na elevação da auto-estima. Neste caso, mesmo que o treinado não produza para auferir renda, sugere-se que tenha ocorrido a promoção social.

O projeto de vida, identificado em alguns casos, no sentido de empreender, prosperar na atividade artesanal, adquirir equipamentos e materiais e se atualizar, constituiu fatores motivacionais concretos decorridos da vivência na atividade formativa. Conseqüentemente, o treinado ocupou seu tempo, reconheceu qualidade representativa em seu produto, fortaleceu suas relações sociais, percebeu-se útil e pessoalmente realizado e com perspectiva e, assim, se auto-valorizou.

## **6. O PARTICIPANTE, A FAMÍLIA E A COMUNIDADE: Mudanças no Contexto Social**

“Fora da sociedade, o homem isolado, não devendo nada a ninguém, tem o direito de viver como lhe agrada; na sociedade, porém, onde vive necessariamente à custa dos outros, deve-lhes em trabalho o preço de seu sustento...” (ROUSSEAU, 1996, p. 250).

Nesta seção, as possíveis mudanças desencadeadas pelo treinamento envolvendo o participante, seus familiares e suas relações sociais foram discutidas, destacando-se aquelas mudanças relacionadas ao treinado em seu contexto social. Entre os aspectos apresentados, na seqüência, encontram-se aqueles relativos às prerrogativas do treinamento na vida pessoal, profissional e social do treinado; aspectos de integração social; compartilhamento de informações; mudanças nas relações familiares e profissionais; administração do tempo de trabalho e posições acerca da valorização do espaço onde vive.

## 6.1 Prerrogativas do Treinamento na Vida Pessoal, Profissional e Social

Mais da metade dos participantes da pesquisa (60%) consideraram que o treinamento havia beneficiado suas vidas pessoais. A participante P12AV descreveu os benefícios gerados em suas experiências de vida após treinar na atividade: “– *Pra mim foi ótimo. Eu tenho meu dinheiro que entra agora todo mês, graças a Deus*” (P12AV). Além dos benefícios financeiros, a mesma participante informou ter melhorado sua auto-estima. Porém, a virtude primeira reside na contribuição do treinamento para iniciar um empreendimento, gerando novas oportunidades de trabalho: “– (...) *até essa semana agora eu fui convidada pra poder fazer uns moldes dum senhor aí. Eu não fiz que eu tô sem tempo. (...) Agora L.(patroa) tá querendo me pagar o salário pra mim trabalhar pra ela, com as máquinas dela, na minha casa*” (P12AV).

Na microrregião de Ubá, onde residem os treinados da sub-amostra, embora o contexto econômico seja para o ingresso no mercado de fabricação e comercialização de móveis, o artesanato têxtil tem constituído uma atividade de complementação econômica, associando a confecção de peças decorativas bordadas e/ou pintadas ao mercado de móveis. É o que afirma P12AV, ao comentar sobre as perspectivas de produção de seu empreendimento, tendo em vista que Tocantins tem três fábricas de móveis: “– *Mais aí eu não tô fechando roupa ainda não, entendeu? (...) mais a gente vai começar fazer agora. Eu tô fazendo almofada, manta. (...) mais é design, né? Almofada assim pra móveis. Pôxa! Mas já foi um bom começo pra mim, que eu não sabia nem mexer com máquina*” (P12AV). Ao concluir, a informante expressou a vantagem de sua fixação ou estabilização no município: “– *Pra mim foi bom, que eu tava quase saindo de Tocantins*” (P12AV). Segundo a informante, hoje sua vida mudou, porque passou a produzir “– *Já fiz (almofadas) pra minha família quase toda. Já mandei até pro Rio, minhas almofadas*”. E, avaliando a oportunidade, declarou:

– *Olha, pra mim, não sei se foi pra todo mundo, (...) foi ótimo, o curso. Eu tinha medo de pisar até numa máquina (...). Hoje, nossa... foi ótimo.(...). Eu abri uma facção por minha conta. Tô assim sem nenhum medo de nada, falei: – Seja lá o que Deus quiser eu preciso de trabalhar (...)(P12AV).*

Tais evidências estão em conformidade com as conclusões de Leme *et al.* (1999, p. 37) acerca da necessidade de aprimoramento do trabalho da mulher rural,

por meio de cursos e suporte financeiro. O depoimento revela ampliação da capacidade de executar o artesanato do vestuário. O retorno econômico e melhoria da qualidade de vida do treinado pela oportunidade de trabalho viabilizaram a permanência da família em Tocantins, ao invés de sair à procura de outros centros urbanos. No caso de P12AV, conforme sugere Pereira (2001, p. 10), além dos investimentos em capital humano, não se descarta interferência de características pessoais como criatividade, habilidades naturais, aporte financeiro da família, interesse e determinação.

Além das vantagens no aspecto financeiro e profissional, outras vantagens foram evidenciadas no campo das relações humanas, em prol do participante e sua família:

*“– Olha o que eu aprendi lá... foi bom, sabe, assim, meio atordoado também, cê conviver com outras pessoas diferentes, né? (...) você tem que aprender a lidar com essas pessoas pra se dar bem no local (...)”* (P12AV). Conforme exposto a seguir, a mãe (informante) usou este aprendizado para educar a filha na convivência com o grupo nas relações de trabalho:

*– Igual hoje eu explico pra T. (a filha): Quando ela vai bordar na casa de L. tem mais de duas, três pessoas lá, entendeu? Cada uma tem um gênio diferente uma da outra, né? Aí, é como eu falo pra ela: a gente tem que aprender a conviver com as outras pessoas. Entender o lado das outras e entender o seu lado. Porque, às vezes, tem dia que as pessoas tá meio alterado, cê tem que tá um pouquinho mais razoável, pra poder entender e não ter, não gerar uma confusão, um atrito, né? Sem tamanho, porque até em família, cê sabe... Se a gente não souber conviver...* (P12AV).

Identifica-se, nesse exemplo, a família como lugar de reprodução social, legitimando argumentos de Bourdieu (2005b, p. 130), quanto ao papel determinante da família na manutenção da ordem social, na reprodução da estrutura do espaço social e das relações sociais. No conjunto, as habilidades desenvolvidas integralmente no participante favoreceram, como um todo, a vida familiar como evidencia o relato: *“– Meu marido disse que eu fiquei bem mais calma. Eu era bem explosiva. Diz ele que minha convivência com outras pessoas foi ótimo”* (P12AV). Segundo a informante, até a tolerância consigo mesma foi repensada: *“– A convivência... com a gente mesmo é tão difícil. (...) Eu considero. (...) Às vezes a gente é tão difícil ser a gente mesmo, nossa... (...) Aceitar os defeitos, porque às vezes a gente não aceita de jeito nenhum”* (P12AV). Essas experiências evidenciam “capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos”, argumentados por Borges *et al.* (2001, p. 86). A identidade pessoal e a

ação empreendedora identificadas nos relatos de P12AV, certamente, provêm destas qualidades.

## 6.2 Aspectos de Interação Social do Treinado

Neste item procurou-se discutir os casos de interação no ambiente familiar, no grupo social, abrangendo as relações profissionais e os pares, interação com o grupo de treinamento, bem como com os membros da comunidade local.

### 6.2.1 Interação com os familiares

Dentre os aspectos de integração social que mereceram destaque na construção dos dados, estão as mudanças na forma de relacionamento entre membros da família de treinados, no ambiente familiar. Em sua auto-avaliação, a participante P12AV entendeu que “– *mudou muito*”, porque antes se considerava uma pessoa explosiva, irredutível e não aceitava o mundo: “– *Se conversasse comigo então, minha palavra era a última e acabou o assunto. Agora, hoje não, hoje eu já aprendi mais a sentar, conversar, ouvir, discutir. Então aceitar que realmente eu tô (estou) errada. É difícil mais eu tô aceitando, entendeu?*”(P12AV). A informante reconhece ter sido “– *difícil demais*” para ela, mas que hoje, “– *até sobre as compras que a gente vai fazer no mês, a gente conversa antes de sair, a gente faz compra junto, entendeu?*”.

Malinowski (*apud* Durham, 1978, p. 109) explicita sua teoria de organização das emoções, tendo com exemplo a regulamentação cultural do impulso sexual na instituição do matrimônio, argumentando que “O meio mais poderoso pelo qual a cultura une o marido à mulher consiste na modelagem e na organização de suas emoções pessoais...”. Assim, mesmo que indiretamente, a experiência de aprendizagem evidencia efeito sobre o treinado e, sobre sua família, no sentido de integrar os membros ao modelar e organizar emoções, melhorando a qualidade da vida em grupo e a participação conjunta na vida familiar.

Quanto à solução de problemas da família, detectou-se que houve evolução na ação em grupo. As soluções, de acordo com P12AV têm ocorrido “– *mais em conjunto*”. A informante afirmou que “– *tem mais tempo pra assentar conversar, discutir o problema, pra chegar num acordo*”, e que “– *antes não acontecia*” (P12AV). Também foi mencionado integração e envolvimento dos membros na solução de problemas correlatos às inovações e técnicas de trabalho: “– *A minha mãe*

(...) *ela dava opinião, quando eu fazia desse jeito. Agora é de uma maneira muito diferente. De repente eu junto os pontos, ela muda quando ela chega*” (P3ARBC).

### 6.2.2 Interação com o grupo social (profissional e pares)

Na interação com o grupo social, P12AV considerou ter ocorrido mudanças na maneira de agir com as pessoas: “– *Foi bem melhor, agora a gente é mais pacífico, né? Pensa duas vezes no que vai falar, quando tem duas ou três pessoas juntas, né? Fica mais moderado, não se exalta à toa, fala um pouco mais baixo. Tem compreensão com o outro colega. Eu aprendi sim*” (P12AV). A informante P13AV também considerou que houve alteração no aspecto da comunicação social: “– (...) *O jeito de conversar*” (P13AV).

Em relação à socialização e ampliação do círculo de interações sociais, constatamos que o treinamento influenciou nas relações sociais. E, numa fração do diálogo do grupo treinado em APT, foram identificadas as percepções sobre as formas de comportar, durante os contatos sociais:

*P10APT – Eu notei. (...) Meu relacionamento com as pessoas foi bem... Tá bem melhor.*

*P9APT – A gente tem mais paciência. Saber ouvir, né?*

*P10APT – Sabe ouvir mais, falar menos. (risos)*

Nestas experiências de integração relatadas acima, evidenciaram-se mudanças no exercício do diálogo. Berger e Luckmann (1996, p. 202-3) consideram que “o veículo mais importante da conservação da realidade é a conversa” e afirmam que tal conservação se dá de forma implícita, numa dinâmica em que o aparelho de conversa mantém e modifica continuamente a realidade. No pensamento dos autores, a conversa “dá contornos firmes a questões anteriormente apreendidas de maneira vaga e pouco clara”. Esta afirmativa reforça a eficiência da prática da EFG, pelo fato de oportunizar aos grupos discutir as experiências e técnicas apreendidas nos treinamentos.

Quando questionados se houve melhoria da convivência com as pessoas do grupo treinado e com a comunidade, foi evidenciada uma ampliação do círculo de relações sociais: “– *Isso eu melhorei muito. Eu não conhecia a senhora, por exemplo*” (P2ARBC). Identificou-se, da mesma forma, melhoria na forma de relacionamento social: “– *Com gente de fora a gente tem mais intimidade depois dessa semana*” (P3ARBC). Porém, no modo de pensar de P1ARBC, só fez

diferenças para aqueles participantes que residiam nas comunidades rurais, como é o caso dela: “– *Pra vocês aí, não tem diferença não*” (P1ARBC), referindo-se aos residentes no aglomerado da comunidade rural.

Por intermédio de observações empíricas e dos depoimentos de experiências, especialmente dos informantes residentes na comunidade rural, constatou-se que tais indivíduos se sentem isolados e sem motivos para se entrosarem uns com os outros. Dessa forma, eventos de qualquer natureza, organizados na localidade, são vistos com empolgação e entusiasmo. Sendo assim, os treinamentos, objetos desta avaliação, consistiram em oportunidade de interação social dos membros à comunidade. Pareceu haver entre os membros do grupo, residentes na comunidade rural, uma necessidade intrínseca de razões para se reunirem e se interagirem. Verificou-se que, além de uma oportunidade de integração e cooperação, o treinamento foi um ensejo para inicializar um processo de interação permanente, como se pode observar nos depoimentos que se seguem. P1AV declara que antes se sentia deslocada quando freqüentava as missas, depois do curso passou a se sentir mais à vontade, porque agora conhece mais pessoas e conversa com todos. Os diálogos revelam os sentimentos experimentados durante e após o treinamento:

*P1ARBC – Durante o treinamento foi muito bom, a reunião de todo mundo.*

*P4 ARBC – É todo mundo perguntando, bordando.*

*P1ARBC – Como eu falei, né. Eu senti assim, eu chegava aqui numa missa eu ficava assim vendida, por que eu não tinha intimidade com ninguém. Depois destas reunião que o N. fez, na casa da V.. Aquela reunião...*

*P5ARBC – Eu achei que tinha que ter feito mais, que oito (cinco) dias foi muito pouco.*

*P9APT – Eu fiquei pensando: Uma semana que passou tão rápido (...) não foi? A gente ria, contava piada. Então, foi uma semana boa, não foi?*

*P10APT – A gente passou muito aperto né? Porque tinha que fazer o almoço, tinha que ir em casa almoçar e voltar correndo, mais era bom.*

### **6.2.3 Participação em ações comunitárias**

Discutindo a percepção das mudanças após o treinamento, no tocante à participação comunitária, constatou-se uma proporção de 90% de respondentes que afirmaram perceber que a participação em ações comunitárias promove o crescimento pessoal e o da comunidade. Esse sentimento pode ser evidenciado na fala de P12AV, quando revela ter passado a vivenciar mais efetivamente a

solidariedade: “– *Aprendi a ser mais humano, ajudar mais as pessoas, entendeu? Na minha rua tava faltando pessoas pra recolher (doações), então (...) me cadastrei. Tá sendo ótimo. (...) Agora eu já peço roupas, mantimento pra essas pessoas mais carentes*” (P12AV).

Quanto às mudanças na participação em atividade ou ações comunitárias (reuniões, campanhas, mutirões, ajuda às outras pessoas) antes do treinamento e atualmente, os informantes P8APT, P9APT e P10APT alegaram não ter havido mudança, porque já praticavam tais ações há mais tempo. Foi declarada ajuda à própria participante do grupo: “– (...) *Igual ela aqui (apontando para M.): Quando ela precisa, ela vai até a gente, né? Então a gente dá sempre ali no que a gente pode, né M.? (...) Sempre foi assim. É a mesma coisa*”.(P9APT). A integrante de grupos efetivos de ações comunitárias P10APT declarou: “– *Não (mudou) pra mim... É porque eu sou da pastoral da criança, eu sou vicentina, cê entendeu? Então pra mim... Continuou, né?*” (P10APT).

A partir desses depoimentos, pode-se dizer que a vivência no treinamento pode ter constituído um incentivo ou reforço à manutenção da postura participativa, como também, ter contribuído para “prosseguir” a socialização, como ressaltam Berger e Luckmann (1996, p. 173, 184, 208), ao afirmar que: “estar em sociedade significa participar da dialética da sociedade”. Os autores argumentam acerca da divisão do trabalho e da distribuição social do conhecimento, definindo a socialização secundária como “a aquisição do conhecimento de funções específicas, direta ou indiretamente, com raízes na divisão do trabalho”, implicando, portanto, em um contexto institucional.

Segundo os supracitados autores, existe a possibilidade de transformação da realidade subjetiva nesse processo social, mas não totalmente, já que “o indivíduo transformado terá o mesmo corpo e viverá no mesmo universo físico”. Berger e Luckmann (1996, p. 213) afirmam que estas transformações parciais são comuns na sociedade contemporânea e estão relacionadas com a mobilidade social do indivíduo e/ou com o treinamento profissional.

Quanto à participação em reuniões, P1ARBC revelou no depoimento a seguir que, antes, participava sempre de reuniões: “– *Nas reuniões aí do N. eu vinha sempre. (...) De vez em quando tem aí. Mas meu filho fala: \_\_ É só pra homem, não dá pra mulher lá não*” (P1ARBC). Este fato corrobora os argumentos de Malinowski, ao discutir a relação entre os sexos, na tentativa de mostrar que “a



oposição entre os sexos permeia toda a cultura” (DURHAM, 1978, p. 89). Em oposição a esta realidade, Jorge Werthein (2002, p. 21-22) destaca a importância da atuação da mulher e sua capacidade de superação e liderança em grupos de base, em localidades rurais e em associações de moradores.

### 6.3 Compartilhamento de Informações

Quanto às relações de integração entre os participantes com a comunidade e com outros artesãos após o treinamento, pôde-se constatar situações de interações na produção. Foram registradas ocorrências de intercâmbio entre os participantes, no sentido de reforçar ou tirar dúvidas do processo de trabalho, ou seja, umas pedem ajuda às outras e estas se ajudam mutuamente nos aspectos relativos à criação, *design* e produção: “– *O que acontece é assim: Ah, eu fiz isso e assim não deu certo, não ficou bem.– Ah! Porque que você não fez assim, assim?*” (P9APT). Pôde-se constatar, também, casos de reforço da aprendizagem decorridos do treinamento: “– *Ah, sim. (...) Minha colega, A. fez junto com nós, mais ela não pegou (técnica). Aí, um dia ela me chamou pra mim ensinar ela como que pregava o fecho, que ela não tava conseguindo*” (P11AV).

Noutro caso, a abertura para esta interação partiu de P1AV durante o treinamento: “– *Igual D. O. mesmo: Quando nós tava fazendo o curso, ela falou que: quem quisesse continuar fazendo o bordado que a gente não tinha aprendido (...), que ela tava disposta, que podia vim na casa dela que ela ensinava nós*” (P6ARBC). Porém, P1ARBC informou que: “– *Só no início que (uma pessoa) foi lá!*”. A participante, que havia recorrido aos serviços disponibilizados por P1ARBC, relatou a situação que a levou a reivindicar ajuda: “– *Eu fui, que eu esqueci como é que faz aquele ponto ali. Fui na casa dela. Fui na casa da outra que veio aqui, a C., aí elas fizeram eu lembrar de novo como é que era*” (P6ARBC).

Tomando como referência a teoria da troca de dádiva, Bourdieu (2005b, 159) citou a descrição de Marcel Mauss como sendo a troca de dádivas, uma seqüência descontínua de atos generosos. Citou a definição de Claude Levi-Strauss como sendo uma estrutura de reciprocidade que transcende os atos de troca, nos quais a dádiva remete à sua retribuição. Bourdieu acrescentou ainda a falta do papel determinante do intervalo temporal, funcionando como um véu entre a dádiva e a retribuição, além do fato de não devolver aquilo que recebeu. Assim, atos perfeitamente simétricos pareceriam sem relação, pois, no intervalo de tempo interposto, os dois trocadores

(de dádivas) trabalham, sem saber e sem estarem combinados, para mascarar ou recalcar, a verdade objetiva do que fazem. Nos relatos, observa-se que a continuidade ou descontinuidade dos atos generosos estão diretamente vinculadas às dúvidas ou dificuldades na técnica ou inovação/criação. Quanto à retribuição, em se tratando de forma ou tempo, para uma constatação precisa demandaria um acompanhamento por intermédio de estudo delineado em forma de painel<sup>26</sup>.

Igualmente, os familiares prestaram orientações: “– *Aconteceu. Minha irmã me mostrou, que não fechava, né? Fecho (zíper) na calça*” (P13AV). Da mesma forma, registrou-se casos em que não houve necessidade de quaisquer solicitações de orientações: “– *Não. Eu não tem...(dúvidas)*” (P9APT).

#### 6.4 Mudanças nas Relações Familiares e Profissionais

Relatando sobre diferenças percebidas na família após o treinamento, constatou-se a satisfação da família diante da alternativa de atividades internas, em detrimento às atividades externas, segundo a percepção dos participantes do grupo: “– *Mudou, por que... É o seguinte: Eles interessaram, por que não gostam que eu trabalho fora não, em atividade (externa)*” (P1ARBC). Da mesma forma, os filhos de P10APT vêm vantagem na oportunidade de ocupação para a mãe:

– *Meus filhos também. Se eu tô tirando risco fazendo alguma coisa, eles vão lá me ajudam e falam: – É isso mesmo mãe, é bom pra senhora, bom pra mente, né? Eles gostam de falar: – A senhora fica sozinha o dia inteiro. Me incentivam muito* (P10APT).

A informante P12AV, no papel de mãe, se orgulha ao relatar as influências de sua participação no treinamento, sobre o filho: “– *O meu filho, depois disso, ele fez um curso em Ubá também, pra trabalhar em máquina de bordado também. Tá trabalhando, graças a Deus*” (P12AV). E outra mãe se envaidece ao relatar: “– *A minha filha fica toda feliz, mostrando pras colegas dela: \_\_ Minha mãe que fez, eu vou levar pro'cê. Leva e vende tudo*”. Afirma que a filha “– *Fica toda inchada*” e diz: “– *Mãe, tem mais? Lá onde que eu trabalho eles tão falando pra senhora fazer pra mim levar pra elas verem...*”. E, reafirma: “– *Ela fica toda vaidosa*” (P9APT).

O conjunto de vivências interativas, relatadas acima, retrata, em parte, conceitos formulados por Malinowski, conforme exposto por Durham (1978, p. 175).

<sup>26</sup> Em “Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais”, Selltiz *et al.* (1987, p. 51-52) incluíram entre, os delineamentos de pesquisas de levantamento, o delineamento de painel, que leva em conta o tempo e mudanças no decorrer do tempo, cuja obtenção de dados se dá em dois ou mais pontos no tempo.

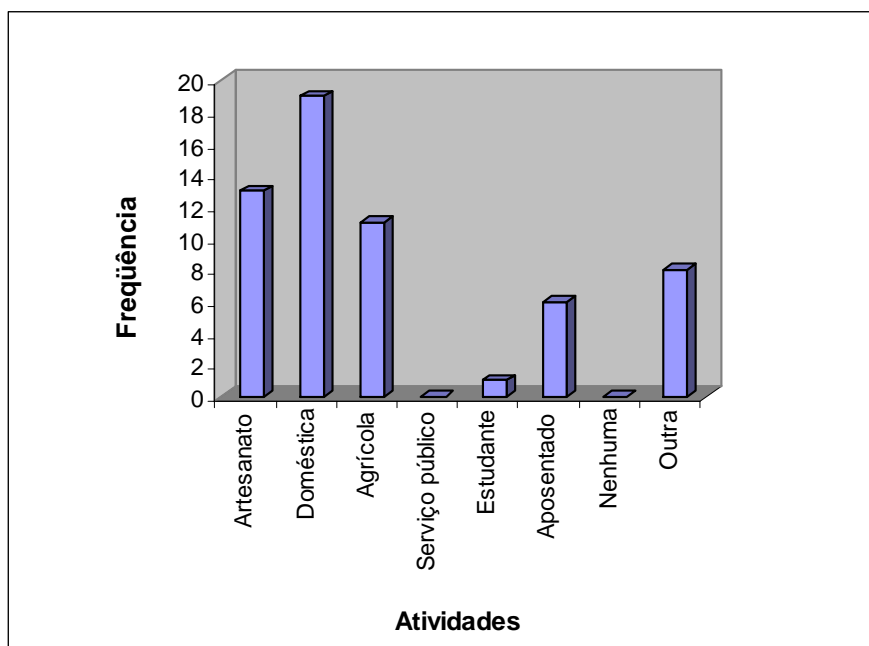
O primeiro deles refere-se à família como instituição, ou como um grupo social concreto, particular e social, que possui estrutura. Assim, revela um sistema de valores em torno dos quais os membros se organizam; um conjunto de normas ou regras que regulam a ação dos membros; atividades e instrumentos materiais utilizados no desempenho das mesmas. O segundo conceito refere-se à cultura. Nesse caso, os relatos reproduzem as três dimensões do processo cultural, envolvendo: (a) interações entre os membros que se mantêm organizados; (b) manejo de objetos; e (c) comunicação por símbolos, dimensões que se mantêm intimamente vinculadas.

## **6.5 Administração do Tempo de Trabalho**

Nesta subseção, evidenciaram-se mudanças nos aspectos de trabalho do treinado, no intuito de constatar se o treinamento tem gerado oportunidade de participação profissional no espaço rural, em atividades não-agrícolas, tendo em vista as modificações nas relações sociais e de trabalho no campo, nos últimos tempos.

Porém, limitou-se à análise de evidências relativas à administração do tempo nas atividades e a sugerir investigações posteriores. Apesar de não ter sido identificada participação das famílias rurais em atividades não-agrícolas ligadas ao turismo, hotel fazenda, chácaras de recreio e pesque-pague, pôde-se constatar uma diversidade de atividades restritas ao espaço “privado ou doméstico”.

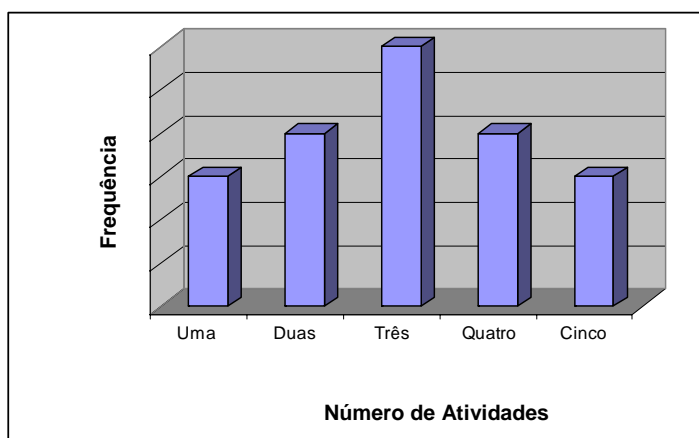
Nos questionamentos acerca das atividades desenvolvidas após o treinamento constatou-se que 95% dos informantes exercem a atividade ou função de doméstica, na própria residência ou residência de terceiros; 65% trabalham no artesanato, objeto deste estudo e outros, como o artesanato de palha de milho; 55% trabalham na agricultura; 30% se encontram aposentados e 5% estudam (Figura 8).



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 8: Tipo e frequência das atividades executadas pelos informantes, SENAR-ER-7/MG, 2006**

Analisando o número de atividades desenvolvidas pelos informantes, pôde-se verificar que 15% desenvolvem apenas um tipo de atividade e outros 15% desenvolvem cinco tipos diferentes de atividades (Figura 9). Aqueles que desenvolvem dois tipos de atividades correspondem a 20% e outros 20% desenvolvem quatro tipos de atividades. Os egressos que desenvolvem três tipos de atividades diferentes correspondem a 30%. Detectou-se, também, que a maior frequência corresponde a três tipos de atividades desenvolvidas.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 9: Número e frequência de atividades desenvolvidas pelos informantes, SENAR-ER-7/MG, 2006**

Tais constatações estão em conformidade com dados do Projeto Rurbano, ao demonstrarem que a indústria de transformação e comércio de mercadorias está entre os mais proeminentes ramos de atividades relacionados à geração de ocupações não-agrícolas para a população residente no meio rural (CAMPANHOLA e SILVA, 2000, p. 2). Neste caso, além dos setores acima especificados, foi constatada a transformação não industrial e sim artesanal, como atividade não-agrícola.

No conjunto de atividades econômicas e produtivas desenvolvidas na família, em concomitância com o artesanato, situa-se em primeiro lugar a atividade doméstica na própria residência, em seguida a faxina na residência de terceiros<sup>27</sup>, seguida de atividades agrícolas na propriedade rural, incluindo aqui cultivos de frutas e hortaliças no quintal e, por último, atividades de estética e beleza feminina. Essa realidade corresponde à inferência de Neide Maria de Almeida Pinto *et al.* (2006, p. 113), acerca da lógica pluriativa, como uma “lógica que vislumbra integração entre várias atividades no meio rural, revelando uma percepção do rural não apenas voltado para a produção, mas, também, para o lazer e a conservação do meio ambiente”. Como constatado nos depoimentos incluídos nesta seção, muitas vezes, o tempo reservado para lazer e descanso das artesãs inclui a atividade com o artesanato, como uma atividade com a qual as treinadas delicias por lhe conferir bem-estar.

Para conciliação destas diversas atividades no tempo disponível, as informantes revelaram que o segredo é “começar o dia mais cedo”, como se observa na rotina relatada por P11AV:

– *É só acordar cedo, né? (risos) Acordo cedo, pego a faxina, (...) de 7 a 1 hora (da tarde) depois chego em casa, vou fazer meu serviço de casa ainda. Ainda tem... eu arrumo, (...) o serviço da minha irmã também que eu pego pra fazer. Tem que fazer tudo. (...) às vezes um dia que não tem faxina pra fazer, eu pego, costuro (...) à noite. Ainda às vezes eu tô sentada, esperando a novela. Tá demorando. Ainda pego um crochê pra fazer também. (...) Ainda to arrumando um outro serviço pra mim em casa de família. (...) Pego assim pra costura mais não muito, porque... eu sou mais de ficar trabalhando é fora mesmo. (...) Eu ainda faço muito essas coisas de trancinha (no cabelo) (P11AV).*

O excesso de atividades observado neste depoimento vem de encontro à discussão de Ana Maria Goldani (2007, p.6), acerca dos indicadores da (des) igualdade de gênero das famílias brasileiras. Especificamente sobre o tempo dispendido pela força de trabalho brasileira (homens e mulheres) no trabalho

<sup>27</sup> Modalidade de Serviço Doméstico Remunerado (SDR) discutido por Nascimento (2004).

produtivo e doméstico, Goldani ressaltou a importância de considerar a conciliação da vida familiar e do trabalho, apontando a emergência de visualizar o trabalho doméstico, tanto em termos de seu valor social como monetário para os orçamentos familiares e o PIB do país. A autora mostra que a dupla jornada de trabalho, mais comum entre as mulheres, corresponde a 15 horas semanais a mais quando comparada com a masculina. E, no caso de domicílios mais pobres ou de negros e pardos, o tempo de trabalho feminino aumentou 17 horas semanais em relação ao trabalho masculino. A estimativa de tempo de trabalho da informante acima, caso se comparasse com uma suposta jornada masculina, seria de 17 horas a mais semanalmente.

Na questão do tempo de trabalho dedicado pela mulher às atividades familiares, vale discutir aspectos teóricos apresentados por Boas (2005, p. 61 e 63). O autor defende a estreita inter-relação entre condições econômicas e culturais, no sentido de que, quando as condições econômicas não permitem que os homens tenham tempo livre para realizar trabalhos artesanais, a atividade artística não acontece. Em contrapartida, o lazer e a estabilidade geográfica favorecem o aumento da produção artesanal e o desenvolvimento das atividades artísticas, mas não criam um tipo particular de artesanato ou de estilo artístico. Neste sentido, a diversidade na oferta de eventos locais, que possam promover a fixação da população no campo, em conformidade com as idéias acima referenciadas, poderá favorecer o desenvolvimento do artesanato, além de viabilizar a melhoria da qualidade de vida.

A integrante P12AV, ao ouvir o relato da rotina de P11AV, exclamou: “– *Nossa! Então cê vai virá noite*” (P12AV). Porém P11AV se orgulhou afirmando: “– *Dou conta disso tudo. (...) É uê!*” (P11AV). E, as expectativas de P11AV não param por aí, ainda almeja outras realizações profissionais: “– *O meu (sonho) é de também costurar, (...) eu sempre sonho pôr uma lojinha pra mim. (...) Ou então assim um salão de cabeleireiro. Eu mexo muito com esse negócio de trancinha*” (P11AV). Da mesma forma, P13AV administra o tempo incluindo o artesanato em jornada noturna: “– *Ah, eu divido o serviço. Eu levanto mais cedo, faço meu serviço mais cedo. Igual eu fico na casa da minha mãe, eu sempre ajudo na dela, né? Toda semana (...) À noite ainda pego na costura*” (P13AV). Em contrapartida, a esse arsenal de tarefas sem previsão de descanso, a informante P12AV abaixo revelou critério na administração do tempo, pensando no lazer e descanso:

– *Eu tenho hora pra tudo. Meu descanso é predileto. Eu levanto oito horas. Mais olha: À noite quando eu chego, agora, cinco horas, seis horas, que eu só passo na casa da minha filha (...). A roupa que eu tiro lá, do meu marido, eu lavo ela todo dia (a noite), não deixo juntar roupa. Que eu não agüento lavar muita roupa, toda. Que eu nem tenho tempo também. (...) Até na hora da novela das oito eu já dei conta de arrumar a minha casa, que é limpinha, é só nós dois, entendeu? (...) Ele não almoça em casa, só janta. (...) Eu também (...) almoço na casa da minha filha aqui embaixo. – Aí é o que eu falo: – Eu chego oito horas, fico até uma hora, bordando, dá uma eu vou pra casa da L. e bordo, fico até às cinco horas, costuro. (...) A hora do meu descanso, sábado e domingo, não conta comigo pra trabalhar, esse dois dias é d’eu descansar (P12AV).*

Foi identificado, na fala anterior, um perfil de mulher ativa, otimista, independente, confiante e determinada. A participante P1AV, com 75 anos, expôs seu ponto de vista e sua rotina, demonstrando ter encontrado no treinamento perspectiva de aumento da independência financeira conquistada com trabalho: “– *Basta querer trabalhar. Eu tenho minha horta, tenho minhas plantas, tenho de tudo, tenho minhas galinhas, tenho ovo, tudo. Quando eu preciso, vendo ovo, vendo galinha*” (P1AV).

A constância na rotina de trabalho é a estratégia adotada por P1AV para garantir o ritmo de produção. Nesse caso, ela administra o tempo de produção artesanal, em função da presença do sol, reunindo o “útil” ao “agradável”, conforme relata P6AV, referindo-se a P1AV: “– *Todo dia esta mulher mexe com artesanato. (...) com bordado*” (P6AV). Conforme P9APT, que alegou também trabalhar na “roça”, outra estratégia para conseguir realizar esta diversidade de atividades, é desafiar o tempo: “– *A gente faz o tempo, né?*” (P9APT). Os diálogos que se seguem revelam que, para conseguir tantas realizações, acabam administrando o tempo de trabalho de forma a estender ao máximo as jornadas, devido à necessidade de muitas horas para fazer todas as tarefas indispensáveis e, ainda, dar-se o direito de realizar aquelas que lhe dão “prazer” ou “recompensa”, elevando a auto-estima.

*P9APT – A gente adianta, levanta mais cedo, adianta uma coisinha aqui, uma coisinha ali, pra tirar o tempo pra fazer uma pintura. Outra hora pra ir na roça, outra hora faz serviço de casa. A gente tem que levantar mais cedo, adiantar mais cedo...*

*P8APT – Mexe com pintura pra dentro de casa.*

*P10APT – Tem que fazer isso pra aumentar, né, o tempo. (...) Com prazer (...) Só os rendimentos que é pouco.*

*P9APT – É.(risos).*

*PIARBC – Trabalhar de seis às seis.*

*P4ARBC – (risos) Dá tempo. Um dia eu acordei (...) tarde da noite, “enterti” (distraí), fui bordando. Acabei o serviço.*

*Porque faxina é assim, tem dia que tem, tem dia que não tem. Aí eu tava em casa, fico bordando.*

*PIARBC – Às vezes meu filho fala assim: Mãe, pode parar com esse negócio, a senhora vai ver quanto isto vai custar pra senhora. Quando eu pego um trabalho que vou pra sala vê televisão, ele fica lá, sentado, fica falando (...).*

Foi constatada a conciliação da atividade artesanal com o trabalho doméstico em 65% dos casos. As declarações revelam redução de gastos ao evitar a compra da mercadoria produzida para consumo doméstico, além de viabilizar atividade remunerada, sem, contudo, deixar de exercer suas atividades, conforme a divisão sexual do trabalho na família, por serem estas compatíveis, corroborando com as constatações de Garavelo (1993, p. 24-25).

As informantes P4ARBC e P11AV incluem, entre suas atividades semanais, a ocupação no emprego doméstico (faxina), bem como a atuação em forma de ajuda em outras residências de familiares, além do trabalho na própria residência. Considerando todas essas formas de execução do trabalho doméstico, entre as diversas ocupações, esta categoria lidera, corroborando com a conclusão de Del Grossi *et al.* (2000, p. 14). Ao apontar o emprego doméstico como ocupação líder entre as atividades não-agrícolas, o autor nomeia, como possíveis causas, a falta de trabalho agrícola ou outro tipo de ocupação ou a queda da renda agrícola, forçando os membros da família, não remunerados, a buscarem trabalho assalariado fora. No caso estudado, os participantes que trabalham na faxina possivelmente o fazem pelas mesmas razões assinaladas por Del Grossi.

Constatou-se, enfim, que a mulher atua numa diversidade de atividades restritas ao espaço “privado ou doméstico”, compatibilizando a produção artesanal com outros afazeres e que, em seu tempo de lazer e descanso, inclui a atividade artesanal. Para conseguirem realizar todo o trabalho, começam o dia mais cedo e, administram o tempo estendendo ao máximo suas jornadas.

## **6.6 Valorização do Espaço Onde Vive**

Pensando sob a ótica de integração do participante ao espaço rural, considerando ser um fator promotor da fixação do participante no campo, constatou-se, como resultado das investigações, aspectos de valorização do lugar e região onde moram bem como adaptação ao ambiente, temas trabalhados nos treinamentos. Nas opiniões manifestadas estão imbuídas justificativas que envolvem as raízes familiares



e fortalecimento das relações sociais, bem como lamentações quanto às oportunidades de auferir rendas:

– *Tem muita convivência com os outros. Tudo bom, do mesmo lugar também* (P1ARBC).

– *Aqui todo mundo é muito bom, a gente convive muito bem. (...) Ninguém briga com ninguém, todo mundo é amigo, quando precisa de um todos tão pronto pra ajudar, se a pessoa precisa.* (P6ARBC).

– *Eu me sinto bem, né? Que é o lugar onde a gente nasceu. Então eu me sinto bem aqui. Gosto, né? Das pessoas? Convivo bem, né? Com as pessoas. (...) Só pra ganhar dinheiro que...* (P9APT).

– *Eu também gosto do lugar que eu moro. Muito sossegado, eu também não vejo ninguém, eu saio de manhã e chego à noite. Então...* (P12AV).

Tendo em vista a inserção dos sujeitos num contexto histórico, bem como a dinâmica da vida social e familiar, resume-se, a seguir, as mudanças identificadas, que possivelmente decorrem de experiências vivenciadas nos grupos de treinamentos do programa. Dentre os treinados, que consideraram ter obtido benefícios em sua vida pessoal após o treinamento, foram registrados casos de identificação de oportunidade de trabalho e renda; influência a familiares e gerente ou patrão(oa) para ingresso em treinamentos de capacitação e para produzir; melhor integração social; maior incidência de relações familiares agradáveis; ampliação do ciclo de relações sociais com o grupo de treinados e a comunidade.

No que se refere à participação comunitária, constatou-se que alguns treinados já se encontravam engajados nas ações, participando nos trabalhos comunitários. As discussões no grupo focal reforçaram a consciência acerca da importância do envolvimento comunitário; mas, em se tratando da participação em reuniões para discutir os problemas da comunidade e suas soluções, as “mulheres” treinadas revelaram-se excluídas pelos homens. Não houve participação ativa dos treinados na reivindicação dos treinamentos, embora, com relação aos conteúdos técnicos abordados, um dos grupos reivindicou com firmeza e unanimidade o aprendizado de interesse do grupo, referente ao ponto específico do abordado. Tal experiência pôde ser interpretada como indício de superação da postura passiva.

Identificou-se maior intercâmbio de informações técnicas de produção e maior habilidade na solução de problemas produtivos e sociais, e, no que se refere à participação profissional do treinado no espaço rural de atividades não-agrícolas, constatou-se que a maioria dos treinados pesquisados exerce a função doméstica,

além de trabalhar no artesanato aliado às outras atividades, enfrentando uma carga horária de trabalho excessiva e se esforçando para otimizar o tempo ao máximo nas atividades indispensáveis para sobrar tempo para dedicar ao artesanato, tido como lazer, porque o fazem com prazer. Detectou-se entre os grupos a valorização do espaço social.

## 7. APLICAÇÃO DE HABILIDADES TREINADAS

“Na comunidade, consciência crítica é apenas conviver na unidade de contrários, viver juntos de maneira produtiva, possuir um projeto comum de conquista do espaço próprio” (DEMO, 1996, p. 66)

Nesta seção, discute-se sobre os indícios de aplicação das diversas habilidades treinadas, que foram identificadas a partir da análise dos dados contidos nas fontes primárias de investigação. As habilidades *específicas* incluem conteúdos específicos de cada atividade e envolve execução prática do trabalho produtivo. As habilidades *gerenciais* preconizam aspectos relativos ao gerenciamento do negócio e organização comunitária, dentre outros. As habilidades *básicas* incluem conteúdos de aplicação ampla, úteis para toda a vida do treinado. No entanto, por correlacionarem entre si, não há uma delimitação precisa das categorias de habilidades, na análise e discussão dos depoimentos.

### 7.1 Desempenho e Aplicação das Habilidades Específicas

Enquadraram-se em cada categoria de habilidades aplicadas aqueles casos ou situações que não estavam diretamente relacionados aos indicadores das motivações e mudanças, discutidos nas seções anteriores, envolvendo o treinado em seu contexto social.

Importante ressaltar que, para constatar mudanças, era necessário que os entrevistados já realizassem atividades produtivas. Dos 20 participantes investigados no grupo focal, 40% já produziam antes do treinamento e, em linhas gerais, fizeram considerações em termos de mudanças, quanto aos aspectos produtivos.

#### 7.1.1 Receptividade a mudanças e aplicação das técnicas de produção

No tocante à simplificação ou introdução de modificações nas técnicas de produção do artesanato têxtil, 75% dos respondentes afirmaram ter introduzido “muitas” mudanças na forma de produzir o artesanato. A adoção de “novas” formas de produção ocorreu em metade (50%) dos informantes.

Quanto à técnica de corte das peças do artesanato do tecido, a participante P11AV declarou ter introduzido mudanças, passando a adotar a prática de riscar primeiro o molde: “– Antes eu fazia assim: eu cortava no pano com a outra (peça) em cima, agora não, agora eu risco primeiro, igual ela ensinou: riscar primeiro pra depois... né?” (P11AV). Outra aplicação do conhecimento adquirido durante o

treinamento, no processo de corte, foi comentada pela mesma participante: “– *Aquela do... riscar com a carretilha, né? Tirar o molde com a carretilha*” (P11AV). Segundo a participante a vantagem dessa ‘nova’ técnica é a de que “– *Não precisa ter aumento, né? Que não precisa, ela não ensina, não fala que aumenta. Que no outro curso aumenta. E no dela, não, ela já vai direto ali, pondo direto. (...) É em cima da marquinha*” (P11AV). De acordo com a informante, as alterações na forma de desenvolver o trabalho de corte implicaram eficiência e redução do tempo requerido para produção: “– *Deu pra melhorar bem, eu fazia as coisas... tinha que ser medido, né? Agora não, cê pega, não precisa de medi, passa tudo direto, entendeu? Então é melhor*” (P11AV).

Quanto às mudanças mencionadas no processo de montagem referiram-se às técnicas de acabamentos: “– *Hoje pra embainhar a gente não pode dobrar as duas, né? Primeiro passa o... Como é que fala? O zig-zag pra depois embainhar. Agora eu faço do jeito que ela ensinou*” (P13AV).

Também foi identificada inaplicabilidade de alguns processos ensinados. Na atividade de AV identificou-se entre as dificuldades, a ausência de equipamentos e a dificuldade na obtenção de moldes, como, por exemplo, no caso de P13AV, que não exercitou nem uma vez a prática do processo de corte e montagem de roupas depois que terminou o treinamento “– *Porque pra mim, era muito difícil tirar o molde. E não tenho a máquina pra fazer*” (P13AV).

A ausência de equipamentos e insumos apropriados são fatores que afetam diretamente a prática ou aplicação das técnicas após o treinamento e, conseqüentemente, a conquista da autoconfiança do treinado na capacidade de produção. No decorrer da discussão a participante revelou ter treinado também na atividade de APT (porém em grupo não incluído na amostragem desta avaliação), e estar confeccionando panos de pratos para vender. Acerca desta confecção de panos de pratos, ao ser questionado quanto ao obstáculo da ausência da máquina de costura, ela revelou: “– *Ah! (...) Eu embanho. (...) Eu faço aquele biquinho (crochê) que eles fazem aí. (...) É a mão mesmo*” (P13AV).

Vale ressaltar que não se identificou dificuldade ou mudança comum a todos os integrantes do grupo focal. As experiências reveladas foram particularidades individuais.

### 7.1.2 Autoconfiança em relação às técnicas e em relação à qualidade

Alguns depoimentos de experiências mostraram a insegurança quanto à aprendizagem e aplicação das técnicas vivenciadas no treinamento. P13AV revelou descontentamento no tocante à intensidade de aprendizagem, relatando ter ultrapassado um pouco o tempo destinado ao manejo do equipamento de costura: “– *É porque eu gostaria de aprender mais porque eu não sabia. Igual eu falei com cê: – Eu só sei mesmo tocar máquina. Tirar o molde: mais ou menos. Eu tenho até o livro de molde lá em casa. Eu tento tirar, mais sai tudo errado. (...) Queria aprender mais um pouco*” (P13AV). Ressalta-se que as experiências anteriores e as diferenças individuais influem consideravelmente no aspecto da intensidade da aprendizagem.

Porém, em comparação com a aprendizagem e aplicação das técnicas, outra participante, do mesmo treinamento, afirmou que também “não sabia”, ou seja, nunca tinha conseguido ou tido oportunidade de trabalhar com o artesanato. Contudo, pôde-se observar que esta última apresentou disposição para “correr riscos”, adquirindo equipamentos e praticando as técnicas aprendidas, ainda que, por ensaio e erro; e, também, disposição para buscar informação na comunidade, sanando suas dúvidas.

No depoimento a seguir, P12AV, que se introduziu na atividade artesanal, a partir do treinamento, por meio da produção de mantas e almofadas, se auto-avaliou positivamente diante da possibilidade de montagem de sua própria empresa de confecção de roupas de vestir. A participante revelou segurança em si mesma e auto-estima elevada ou autoconfiança na sua própria capacidade de trabalho: “– *Tranqüilo. Eu abri uma facção por minha conta. (...) Tô assim sem nenhum medo de nada, falei: – Seja lá o que Deus quiser, eu preciso de trabalhar*” (P12AV). No geral, 62,5% dos respondentes afirmaram ter melhorado muito a autoconfiança na realização do trabalho artesanal, como também o entusiasmo para trabalhar na atividade.

Da mesma forma que no grupo treinado na atividade de AV, ocorreram mudanças no corte de peças do vestuário, também no grupo treinado na atividade de ARBC. Houve participantes que já praticavam a técnica ensinada antes de treinar, que demonstraram ter aprendido novidades em relação ao jeito de fazer: “– *Pra mim este pontinho de caseado, ponto cheio, ponto pena, que eles falam, umas coisa eu fazia de um jeito. C. ensinou que é de outro. Ensinou uma porção de coisas*”

(P1ARBC). A participante P4ARBC concordou e acrescentou “– *Muitas tarefas ficaram melhoradas*” (P4ARBC).

Por mais elementar que possa parecer um processo de trabalho artesanal, o menor ajuste realizado no modo de executar a operação influi no rendimento e conforto para a realização da tarefa. Este aspecto pôde ser observado nos relatos de P5ARBC:

“– *Isso ela ensinou muito, o jeito de colocar a agulha. Da gente puxa a linha para um lado, pro outro. Como que fazia pro ponto ficar certinho, certinho*” (P5ARBC).

E, segundo P4RBC, que já praticava o bordado antes do treinamento, isso “*facilitou*” a execução do trabalho. Entre os respondentes, 62,5% afirmaram ter adquirido autoconfiança, quanto à forma de usar os equipamentos, utensílios e os materiais.

A participante P8APT, que já praticava o trabalho artesanal de pintura em tecido, antes do treinamento, declarou ter ficado satisfeita com o treinamento porque praticava a técnica sozinha, isto é, sem orientação de professor e não tinha segurança:

*P7APT – Eu fiquei satisfeita.*

*P8APT – Eu também fiquei. Por que quem pintava sozinha, não... Não sabia se tava certo ou errado. (...) Satisfez minha curiosidade.*

Em se tratando da segurança quanto à qualidade, 87,5% passaram a acreditar *muito* mais na capacidade de fazer o trabalho artesanal com qualidade e 75% consideraram que melhorou muito a qualidade do seu produto artesanal. Depoimentos revelaram que, à medida que o artesão ouve as observações e reações positivas das outras pessoas, além do efeito motivador, também passa a usufruir de mais segurança e confiança na sua capacidade de produzir com qualidade: “– (...) *As pessoas que viam o que eu já pintava e o que eu pinto hoje, só que é bem diferente. Interessam mais o d’agora do que do outro*” (P8APT).

Os aspectos de autoconfiança, identificados nos relatos, corroboram o pensamento de Lévi-Strauss revelados em entrevista concedida a Georges Charbonnier (1989, p. 96). Para Lévi-Strauss, o caráter artesanal talvez seja “o denominador comum de todas as manifestações artísticas”, considerando que, na arte, o artista jamais domina integralmente os materiais e os procedimentos técnicos que emprega. Embora tal opinião tenha sido manifestada pelo autor, ao ser interrogado sobre a familiaridade do etnólogo com a arte, pode-se considerar aplicável sua transposição à realidade de domínio gradativo da técnica por parte dos treinados.

### 7.1.3 Memorização das instruções

Outra classe de obstáculos ou prosperidade na aplicação das técnicas vivenciadas no treinamento é a capacidade de memorização, que está diretamente relacionada a fatores intrínsecos ao sujeito treinado. Identificou-se evidências positivas e negativas na memorização de instruções, como pode ser observado, no diálogo dos membros do grupo diante das peças, por eles produzidas, expostas no ambiente onde ocorreu a discussão do grupo focal:

*P6ARBC – A vagonite esse aqui eu fiz sozinha. Aquele ali... eu fiz sozinha, sem ninguém me ajudar. Esse aqui. Eu só sei que ele ficou torto. Esses aqui. E essa flor que eu fiz aqui, eu acho que se eu tiver sozinha, eu não consigo fazer.*

*P5ARBC – Esse caseado aí?*

*P3ARBC – Este daqui eu faço, tranqüilo.*

*P5ARBC – Não, não fiz ainda oh.*

*P6ARBC – Este aqui é “facinho” de fazer eu já fiz lá em casa.*

*P4ARBC – Já?*

*P6ARBC – Já. Não, este daqui eu fiz lá em casa, ele não é difícil não.*

*P1ARBC – A bainha também eu vi na sua casa.*

*P4ARBC – A bainha também é fácil. Ah! É. A bainha...*

*P6ARBC – Agora este... Muitos deles é muito difícil.*

*P5ARBC – Vários eu não sei.*

Nesse aspecto, constatou-se que a inoperância do processo ou técnica de produção, após algum tempo de treinamento, torna as informações “apagadas”, ou seja, sem validade imediata. Como relatou a P5ARBC: “– *O que eu aprendi, um pouco eu até já esqueci. Já esqueci até o nome dos pontos*” (P5ARBC). A P6ARBC afirmou ter registrado de forma escrita aos nomes dos pontos. Porém afirmou: “– *Eu acho que se eu pegar agora sozinha eu não consigo fazer esta flor*” (P6ARBC). Dos treinados que revelaram suas experiências no diálogo acima, apenas P1ARBC e P4ARBC produziam antes do treinamento.

Os depoimentos estão em conformidade com situação anteriormente identificada no estudo de Garavelo e Pipitone (1993, p. 24-25), com relação a cursos de corte e confecção, mediante a observação dos professores das instituições mantenedoras de treinamentos. Entretanto, no caso deste treinamento de ARBC, apesar do interesse, integrantes do grupo não têm conseguido utilizar as técnicas difundidas, apesar de terem concluído o treinamento vencendo as dificuldades iniciais.

#### 7.1.4 Dificuldades na produção, aquisições e na aplicação das técnicas

Os resultados mostram que 75% dos respondentes do questionário passaram a ter mais facilidade para resolver problemas que envolvem o trabalho artesanal, enquanto 50% encontraram dificuldade na aplicação das técnicas de produzir o artesanato. Por outro lado, 62,5% passaram a cometer menos erros ao executar o trabalho artesanal.

Sabe-se que, no momento em que o treinado põe em prática o aprendizado das técnicas, surgem as dificuldades que podem ser enfrentadas buscando ajuda: “– (...) *Eu já fiz uma saia. Fiz duas saias: uma eu fiz até apertadinha, eu fui fazer, ela não quis entrar em mim de jeito nenhum. Mas eu tirei o molde errado numa outra saia, entendeu? Ai eu voltei lá pra ela (cunhada) me explicar como que é pra fazer*” (P12AV). Outro caso que evidencia persistência, relatado pela mesma informante, diz respeito à prática do pregamento do zíper invisível. Devido ao retorno da instrutora ao município, suas dúvidas foram sanadas: “– *Eu só tive dificuldade no fecho invisível, mas quando ela (instrutora) voltou (...) ela foi lá me visitar, ela me deu outro toque, aí... Beleza! (...) Aí eu não tive mais (dificuldade)*” (P12AV).

Na discussão do grupo treinado na atividade de APT, levantou-se a questão das dificuldades iniciais para “– *pintar a folha em curva com pincel*” e o grupo revelou orgulhosamente que “– *tentamos até conseguir*”. Nesta vivência, fica notória a persistência do grupo para vencer o obstáculo, guiado pelo estímulo do desafio de vencer as dificuldades da coordenação motora. Outra dificuldade revelada entre os artesãos da pintura em tecido está associada à falta de disponibilidade de matéria-prima no comércio local: “– *A dificuldade aqui é que a gente nunca encontra aqui a tinta que a gente quer, aqui em Tocantins. Tem que ir em Ubá buscar. Aqui é muito mais caro e em Ubá a gente encontra mais em conta, sabe. Só isso*” (P9APT). A participante P8APT completa: “– *E quando encontra costuma ser o dobro da lá de Ubá*” (P8APT). E P9APT conclui que “– *É uma coisa que podia ter aqui mais em conta, né?*” (P9APT).

Para vencer as dificuldades, observaram-se características pessoais aliadas, conforme evidências discutidas adiante com relação às habilidades gerenciais; caso contrário, o treinado deixa-se vencer pelos obstáculos e pessimismo, rendendo-se ao fracasso.



### 7.1.5 Ambiente de trabalho

Na eminência de caracterizar o ambiente de trabalho, procurou-se identificar tipos de mudanças na organização do local de trabalho, no tocante aos materiais, utensílios e equipamentos, visando a evidenciar a adequação e funcionalidade do setor ou área de produção artesanal, independente da localidade de instalação.

#### 7.1.5.1 Mudanças na organização do local de trabalho

Quanto à organização dos equipamentos no ambiente de trabalho, metade (50%) dos respondentes afirmou ter feito mudanças específicas na organização do local de trabalho. A participante P9APT lamentou a atitude dos familiares que usavam ferramentas guardadas em sua máquina de costura: “– *Eles (familiares) pegam as chaves da gente e põe num lugar. O outro põe no outro*”. Segundo P9APT, “– *agora, depois disso... (treinamento) quem precisar de uma chave minha, trabalha com ela e põe ela na gaveta*”. A alteração relatada, certamente, pode implicar em bem-estar, já que favorece a funcionalidade do setor de trabalho. Aspecto semelhante foi evidenciado no depoimento que se segue, no qual a informante afirma que “– *adotou as regras de organização em sua casa*”, descrevendo como impôs a introdução e cumprimento de tais regras aos familiares:

– *Lá em casa aconteceu assim, sabe, (...) o pessoal meu é assim desorganizado. Então ela (instrutora) (...) falou assim: – Que a gente tem a casa da gente, então a gente procura guardar tudo junto. Se é um martelo, uma ferramenta, põe aqui. Aqui é só o martelo. Se aqui é só um outro, (...) aparelho qualquer, põe ali. Então isso eu levei pra minha casa, falei assim: – Pois é, até a professora da gente, que deu aula do curso lá, explicou isso pra gente, aqui as coisas é tão desorganizada. Então eu vou colocar minhas ferramentas aqui, agora eu quero que fica aqui. Quem usar coloca aqui de novo. Então isso foi bom (P9APT).*

A mudança manifesta pela participante P11AV diz respeito ao posicionamento do setor e dos equipamentos de passadoria: “– (...) *mudou assim, que é bom é ter o ferro de passar perto. Igual a gente cortava depois tinha que ir, quer dizer, passava na cama, a gente ia na cama que é mais coisa, pra poder passar, marcar todinha. Aí a gente já deixa tudo perto, ferro, tesoura...*” (P11AV).

No aspecto prático da organização do ambiente de trabalho, a P12AV esclareceu sua opinião: “– (...) *ainda eu que trabalho com mais de duas, três pessoas, a organização é a parte principal pra começar o seu dia. Se não tiver organização ninguém costura, ninguém faz nada. Organização em primeiro lugar, eu acho*” (P12AV). E expondo em detalhes sua prática de organizar, afirmou:

– (...) quando eu chego de manhã, a primeira coisa que eu quero saber é ‘o quê que a gente vai fazê’, né? (...) Por exemplo, (...) lá eu faço isso oh!: eu risco as almofada e corto. Já risco elas, que são as nervuras. Aí uma menina já vai passando overloque pra mim, a outra vai fazendo as nervuras, a outra vai pregando o fecho e eu volto atrás fechando, a almofada já sai pronta e a gente sente muito à vontade, entendeu? (...) Então a gente vai fazendo numa etapa. (...) a gente fez a organização assim. Porque antes era assim: Cada uma cortava sua almofada ia lá e fazia. Não tava rendendo nada. Aí como agora eu falei pra Ln. que nós somos uma equipe, todo mundo junto, aí eu sugeri assim, né? (P12AV).

Nos depoimentos acima relatados, toda e qualquer mudança foi interpretada como mudança ocorrida na organização do ambiente de trabalho artesanal do egresso.

#### **7.1.5.2 Aquisição de novos equipamentos de trabalho**

No que se refere aos equipamentos, observou-se acessibilidade dos treinados a equipamentos mais modernos, comparando ao período que precedeu o treinamento. Houve evolução após o aprendizado das técnicas. O acesso à tecnologia (equipamentos) era indireto (usava de outro confeccionista). Posteriormente ao treinamento, houve aquisição de equipamentos industriais com maior capacidade de produção, especificamente no caso de equipamento de costura. Em se tratando da estabilização na atividade e da habilidade na execução das operações de costura, antes do treinamento e após ter sido treinada, a participante P12AV declarou:

– Tinha não (máquinas de costura). Era minha cunhada que tinha uma facção, entendeu? Aí depois agora que eu aprendi, aí eu peguei gosto aí agora eu tenho uma overloque e uma reta (...) industrial. Aí eu tô fazendo meu trabalho agora. (...) Eu tava sem trabalhar. Pôxa! Precisando trabalhar, tava cheia de plano. (...) Aí apareceu isso aí, das almofadas, eu peguei, fiz um teste pra ela, ela gostou (...) da costura, aí eu continuei e tô indo até hoje. (P12AV).

Sobre o período e plano de pagamento na aquisição dos equipamentos acima mencionados, a informante declarou: “– Depois do treinamento,... uma semana. (...) Comprei a prestação ainda, porque eu não tinha dinheiro. (...) já paguei todas (prestações). Graças a Deus” (P12AV). E, quanto aos planos para aquisição futura de equipamentos e materiais, e ampliação do segmento de produção, informou ter projetos: “– (...) Eu tenho vontade de montar uma facção, pra mim tomar conta dela mesmo. Ser a dona. Botar mais máquina e funcionário pra trabalhar comigo. Se Deus quiser...” (P12AV). Declarando com segurança que “– não tenho medo de aprender”(P12AV).

Igualmente a participante P11AV revelou que usava, inicialmente, um equipamento precário e que agora dispõe de uma tecnologia mais avançada: “– *Era uma máquina de tocar, aquela máquina que a gente tocava com o pé. (...) Agora não. Agora eu tenho aquela de motor. (...) E tenho uma... aquela que costura e já corta (interloque)*” (P11AV). Porém, não deixou claro se a aquisição da (s) máquina (s) precedeu ao treinamento.

### **7.1.5.3 Utilização, introdução, e conservação de materiais, utensílios e equipamentos**

Considerando os treinados nas três atividades, 75% declararam ter melhorado *muito* a forma de manusear equipamentos, utensílios e materiais de produção. Especificamente, entre os treinados na atividade de AV, ficou evidente, no grupo focal, o aspecto da segurança na aplicação da aprendizagem da técnica de manuseio da máquina de costura.

Quanto à utilização dos recursos disponíveis no equipamento de costura, P11AV revelou que não utilizava o dispositivo de corte de linha da sua máquina, antes do treinamento, porque não tinha conhecimento de sua existência: “– (...) *É que a gente, na hora de cortar linha, (...) a gente tinha a máquina, mais (...) não sabia que tinha aquele ‘coisinha’ de cortar na máquina, cê lembra? A gente cortava com a tesoura, né? (...) Ajuda nós, a gente passa por trás e corta*” (P11AV).

A participante P12AV demonstrou ter adquirido autoconfiança em sua capacidade de executar o trabalho, após ter sido treinada, além de demonstrar satisfação em relação a seu desempenho profissional, no tocante à habilidade de manusear equipamento de costura. Além desse aspecto, o depoimento que se segue comprova a contribuição do treinamento para iniciar, aprimorar ou estabilizar o empreendimento no trabalho artesanal:

*– Ah! A esse respeito foi ótimo. Depois que eu fiz esse curso, na outra semana, eu já fui na Ln. (confeccionista) e eu fiz uma almofada em casa. (...) Eu pedi ela. Falei: – Ô Ln., me dá um pedaço de pano, deixa eu fazer um teste. – Ah, não L., mais você aprendeu agora esses dias, como é que cê vai fazer? Falei: – Deixa eu fazê o teste. Fiz. Fiz uma almofada e uma manta pra ela. Ela falou: – L., sua costura tá perfeitinha, cê tá fazendo melhor que as minhas costureiras* (P12AV).

Segundo a participante P8APT, que já produzia a pintura em tecido, praticando a técnica de pintura com moldes vazados, o fato de introduzir a técnica de pintura “a mão livre” na sua atividade, dispensando materiais específicos (moldes),

provocou uma verdadeira transformação: “– *Só de não ter que cortar aquela chapa. Que aquilo atrasa bem. Se for uma flor tem que cortar dentro. Guardar aqueles ‘trenzinho’ (pecinhas) (...) Tinha que enumerar tudo pr’ocê saber o quê que era aquela peça dali*” (P8APT). Com a introdução de novos materiais e métodos de delineamento do desenho, a participante considerou ter se tornado “– *Bem mais fácil (executar o trabalho da pintura)*”(P8APT).

A técnica de conservação dos materiais de pintura (moldes, carbonos e tábua), usando plástico, foi destacada por informantes treinados para a atividade: “– *O tipo de conservar o molde, ela ensinou: (...) Cê dobrar o risco, o carbono, (...) e vim com um plástico por cima pra conservar ele. Se não souber conservar ele, ele rasga*” (P8APT). E P9APT complementou: “– *A tábua, né? Ela ensino como conservar ela, né: Pôr um plástico*” (P9APT). E, em linhas gerais, 75% dos respondentes afirmaram ter melhorado muito a forma de conservar os equipamentos, utensílios e materiais de produção.

Resumindo os resultados referentes à aplicação das habilidades específicas, supostamente obtidas no treinamento, foram constatados casos de mudanças no desempenho da produção do artesanato têxtil para o qual foram treinados. Tais mudanças incluem as técnicas de traçado e corte e o processo de montagem envolvendo acabamentos. Porém, houve casos de inaplicabilidade, em função da ausência ou deficiência de equipamentos e inacessibilidade ou inadequação dos insumos. Quanto à segurança e confiança na própria capacidade, estas foram adquiridas com a prática subsequente no período pós-treinamento, fato este que demandou persistência, interesse e apoio dos integrantes do grupo treinado e da comunidade.

Foram constatadas evidências positivas e negativas referentes à memorização das instruções, que se relacionam aos fatores intrínsecos e à inoperância da técnica pós-treinamento, tornando as informações sem validade imediata na memória do aprendiz. Foram registrados também, casos de dificuldades para aplicar as técnicas, possivelmente em decorrência da dificuldade de memorização e de inacessibilidade a certos insumos.

As regras de organização foram as que mais influenciaram na melhoria do local de trabalho, vindo em seguida a distribuição dos equipamentos e mobiliários, seguindo o fluxo de trabalho e, por último, a introdução de novos utensílios e equipamentos. A maioria dos informantes considerou ter melhorado muito a forma

de manusear equipamentos, utensílios e materiais, bem como a forma de conservá-los.

## 7.2 Aplicação de Habilidades Gerenciais no Desempenho da Atividade

Nesta subseção, procurou-se discutir os aspectos que evidenciaram habilidades ao praticar as atividades de gerenciamento, planejamento, controle e comercialização.

Destaca-se inicialmente que, ao analisar os dados relacionados aos aspectos gerenciais, obtidos por intermédio do questionário, em comparação àqueles obtidos nos depoimentos durante o grupo focal, a tabulação revelou poucas evidências de resultados positivos quantitativamente. Por outro lado, um grande número de experiências foi relatado apontando aplicações e mudanças, na prática das atividades dos treinados, em termos gerenciais, fato que sugere a importância da diversificação nas formas de obtenção de dados.

### 7.2.1 Habilidades ao gerenciar e inovar

O aprendizado de técnicas do artesanato têxtil gerou, na concepção de P12AV, oportunidades, a partir da nova aprendizagem: “– (...) *Ensinar outras pessoas. Eu (...) não tinha paciência, hoje eu já ensino a bordar, entendeu? (...) Tem gente até me pagando pra mim ensinar eles a bordar. Aí não, eu já coloco pra bordar pra mim e eu já fico ensinando ao mesmo tempo, entendeu?*”. Neste depoimento, a informante demonstrou capacidade inovadora ao atender a demanda da comunidade, interessada na aprendizagem da técnica do bordado e, simultaneamente, atender à demanda de mercado, pelo serviço do bordado. Tal iniciativa requer ambição, coragem, audácia e ousadia, além de habilidade para gerenciar o empreendimento. Numa auto-avaliação, a informante se revelou capaz de investir no artesanato do vestuário, independentemente dos riscos:

*– Ah, (...) eu me arrisco muito, eu não tenho medo não. Eu sou muito audaciosa, entendeu? Eu acho assim: É aquilo que eu quero? Vai dar certo? Então é aquilo que eu vou fazer. É igual quando eu peguei as almofadas: – L. *cê vai pegar o tecido e cortar? Eles são todos tecido importado (...), entendeu? Se eu estragar esses pano... — Cê tem que pagar, *cê vai vê. Mas se eu não tentar, eu não vou fazer é nunca. (...) Ah! Vou mesmo em frente. Eu sempre penso (...)* positivo, que vai dar certo. Não tem nada negativo comigo não (P12AV).**

Ao introduzir o documento “Referenciais para uma nova prática educacional”, Borges et al. (2001, p. 9) compreenderam como empreendedor o indivíduo que possui uma atitude de inquietação, ousadia e proatividade na relação com o mundo. Segundo os autores, características pessoais, culturais e ambientais condicionam tal postura e esta, por sua vez, favorece a interferência criativa e realizadora no meio, resultando em ganhos econômicos e sociais.

A vivência da técnica de produção, aliada às características relacionadas no conceito de Borges *et al.* (2001), podem ter reforçado a postura relatada pela participante. Esta evidência está coerente com o pensamento de Gohn, (2001, p. 95), ao abordar o modelo desenhado pela ONU para a área de educação. Neste, o conhecimento sobrepuja a economia e reforça o domínio de “novas habilidades (básicas e de gestão)”, em detrimento de um “grande acervo de conhecimento”. Dentre as habilidades básicas, estão “o domínio da comunicação e da leitura das máquinas”.

A mesma informante expôs suas expectativas profissionais, de montar sua própria facção, ao revelar uma experiência de administração na produção de bordados:

– (...) *Eu quero montar um lugar direitinho, sabe? Comprar minhas máquinas, colocar “essas mulheres” pra trabalhar pra mim. Igual, eu tinha uma facção, sabe de quê? – De bordado antes. Eu tinha umas 36 mulheres na minha casa e eu organizava assim tudo direitinho, não dava tumulto, tinha horário pra chegar, horário de almoço, horário de café e hora... Cinco horas todo mundo ia embora. Que a gente bordava demais (...) A moça me deu os bordados da fábrica todinho pra mim.* (P12AV).

Na análise deste relato, é possível retomar a discussão acerca da oposição feita por Husserl, entre o *projeto* e a *protensão*, em que Boudieu (2005b, p.145-46) expressa de outra maneira, enfocando a oposição entre a *preocupação* e o *plano*, como desígnio do futuro. Segundo Bourdieu, o sujeito pensa a seu respeito como alguém que postula um futuro e organiza todos os meios disponíveis com referência ao futuro postulado, como fim que deve, explicitamente, ser atingido. No exemplo, P12AV revela agir e decidir no presente em relação a algo que está por vir no futuro, que é quase um presente ou está inscrito no presente, por uma consciência racional, calculista. Nesse caso, pode estar direcionada pelo objetivo, incluindo interesse lucrativo ou finalidades econômicas.

Tomando-se como parâmetro a idéia de Arroyo (1999, *apud* Campanhola e Silva, 2000, p. 14), pode-se inferir que a construção de habilidades no treinado

contribuiu para ampliar nos sujeitos, os valores, imaginação e sensibilidade. Assim, as tradições do campo estariam sendo preservadas e valorizadas de modo a manter a população no espaço rural.

Especificamente no tocante à administração do tempo, P12AV demonstrou agir com firmeza e competência, preservando sua qualidade de vida. Reforçou a importância da rigidez na organização do tempo de trabalho, evitando tumulto e resguardando tempo de lazer, descanso e dedicação à família: “– (...) *porque eu tinha a hora do meu lazer, entendeu? Eu tinha meu almoço. Cinco horas meu marido chegava e (...) Tem que ter as coisas bem organizadinha, senão depois, vira um tumulto sua vida, que cê não consegue nada*” (P12AV).

Apesar do conteúdo do treinamento na atividade de AV não abranger técnicas de costura industrial, quando somado às experiências anteriores, promove habilidades técnicas e gerenciais.

*– (...) Eu sempre trabalhei em confecção batendo botão, sabe (...) eu via as mulheres trabalhando, achava difícil, Nossa Senhora! Meu Deus do céu! Aquela quantidade de linha pra trocar numa máquina. (...) Isso foi encabulando minha cabeça todinha. (...) Aí da última vez que eu trabalhei com a M. J. agora, ela começou a me colocar pra (...) arrumar roupa com defeito. Nossa! Aqueles defeitos, era uma coisa que quebrava minha cabeça. (...) Falei: – Cê quer saber de uma coisa? Já que eu tenho que fazer isso mesmo (...) Eu só quero mudar de... vou ficar a vida inteira batendo botão? Ganhar um “salarinho” só? Eu vou dá um jeito na minha vida (P12AV).*

Com base no exposto, pode-se inferir que a bagagem de experiência prévia, somada às características do indivíduo, mencionadas anteriormente, dentre elas ousadia, contribuem para a prosperidade na atividade artesanal.

## 7.2.2 Prática do planejamento

Há evidências de mudanças gerenciais, partindo do fator-chave para o bom andamento do empreendimento que consiste no planejamento<sup>28</sup>: “– (...) *Antes não, ela (patroa) mandava um colosso de pano, e já começava. Ficava louquinha (...) Não tava dando produção, quase que eu perdi o meu serviço (...) Ela falou: – Ô L., eu vou ter que passar pra outra costureira (...) Aí foi que eu mudei meu jeito de*

<sup>28</sup> O termo *planejamento* consiste numa ferramenta administrativa, que possibilita perceber a realidade, avaliar os caminhos, construir um referencial futuro, estruturando o trâmite adequado e reavaliar todo o processo a que o planejamento se destina. Tratando-se de um processo de deliberação abstrato e explícito que escolhe e organiza ações, antecipando os resultados esperados e constitui o lado racional da ação. A deliberação busca alcançar, da melhor forma possível, alguns objetivos pré-definidos (PLANEJAMENTO, 2007).

trabalhar” (P12AV). A iniciativa de planejar o trabalho de confecção de roupas, conforme declara a informante, representou produtividade decorrente da organização lógica seqüencial do processo:

– Olha, antes, quando eu comecei, era tudo tumultuado, eu não conseguia dar produção, (...) Porque eu não conciliava, entendeu? A hora de cortar, com a hora de marcar (...) a hora de riscar o pano (...) Eu fazia uma confusão sem tamanho. (...) Eu conseguia fazer era umas trinta almofadas por dia, era um horror. (...) Aí eu comecei a ficar um pouquinho mais curiosa (...) Ela (patroa) mandava um bilhete pra mim: –L., eu quero umas quinze almofadas desse pano aqui. Eu pegava (...) cortava elas, riscava, deixava no ponto só de fechar. (...) Assim que eu fui em diante, entendeu? (P12AV).

De acordo com a informante, ao passar a fazer cada etapa de uma vez, conseguiu uma produção diária de “– Umas 70 (peças) (P12AV)”, e isso implicou na manutenção da oportunidade de trabalho. Embora não haja evidências de que o treinamento tenha influído diretamente nesta mudança, já que não aborda conteúdos específicos de costura industrial, e a participante começou a produzir somente após a participação no evento, pode-se inferir que a vivência na ação formativa tenha despertado a consciência da racionalidade de tempo e materiais, assim como a oportunidade e desafio no trabalho tenham contribuído para superar os obstáculos.

Nos relatos que se seguem, retrata-se o planejamento de peças do artesanato de bordados, os informantes sugerem medidas de combinações de linhas:

P4APT – Tem a combinação das linhas também.

P1APT – É, tem isso, né?

P4APT – Tem umas linhas que não combina também.

P6APT – De repente uma linha sobra pouquinho só de um modelo, mas dá uma partizinha de uma flor que fica bonitinho ali?

P4APT – Assim eu faço lá em casa.

A prática do planejamento da atividade, por mais simples que seja o produto artesanal, resulta em vantagens econômicas – seja de tempo ou de material – ou estética, no sentido de que as combinações projetam beleza e qualidade do produto acabado.

### 7.2.3 Medidas de redução de custo

Os dados apontam que 75% dos respondentes passaram a produzir de forma mais econômica e que 50% dos entrevistados não conseguiram eliminar os desperdícios de materiais e de tempo na produção artesanal. Apesar disso, relatos evidenciaram medidas de redução de custo, como no caso da adoção da prática de cálculo e medição dos panos, bem como aquisição de “*carretilha*” (bobinas),



controlando excessos de pano e desperdício de linha na produção artesanal das almofadas:

– (...) *Quando eu comecei a cortar minhas almofadas? (...) Sempre eu perdia, (...) um tanto assim de pano (gesto). Aquela tira longa de fora (...) que não dava pra nada. Aí eu (...) chamei ela e falei: – Ô Ln., quando cê for fazer as almofadas, se cê quer trinta almofada, então cê mede pra mim trinta almofada, é muito mais fácil, entendeu? Aí ela começou a medir (...) Aí é onde que eu faço as almofadas hoje e não sobra uma tirinha, não sobra nada (P12AV).*

– (...) *Hoje a gente tem (...) uma porção de carretilha (bobina), com várias cores, todas cheias. No começo só tinha duas, então perdia muita linha. Quando eu saía da linha do vermelho, ia pro branco, eu tinha que tirar aquela linha todinha e jogar ela todinha fora. Então eu falei com L.: – É muito mais prático Ln., cê comprar mais carretilha pra mim que a gente vai economizar linha (P12AV).*

Observou-se a importância da idoneidade no comportamento para o seu sucesso profissional. Destaca-se que a responsável (empresária contratante de seus serviços) foi orientada pela participante, com medidas práticas e sensatas de planejamento da produção, contribuindo para melhorar o gerenciamento do empreendimento onde trabalha. Outra participante também expôs suas medidas de ajuste de custo: “– Ah! (...) *negócio do pano, da gente cortar, (...) agora se tem pra poder cortar uma coisa menor, então diminui no pano, ali. E (...), ensinou como não gastar muita linha*” (P11AV).

Analisando os depoimentos, vê-se que a contenção de custos depende do indivíduo. Não se trata unicamente de efeitos da atividade formativa, mas de um conjunto de fatores intrínsecos e extrínsecos. Se o participante não tivesse a oportunidade de treinar e receber aquele tipo de informação, talvez não fosse desencadeado o processo de mudança. As informações influem na consciência estimulando reflexões que, por sua vez, requerem conteúdo paramétrico para dar suporte à mudança de comportamento. No relato anterior de P12ARBC, cuja escolaridade correspondia à sétima série (incompleta) do ensino fundamental, os panos eram cortados e sobravam tiras sem utilidade imediata. A partir de vivência no evento, possivelmente somado a outros fatores, como experiência passada, a participante orientou a patroa no sentido de introduzir mudanças no empreendimento, influenciando no contexto de trabalho e ainda estimulando-a a fazer o treinamento posteriormente.

#### 7.2.4 Cálculo de custo e de preço de venda

Quanto à aplicação dos cálculos de custo, 62,5% afirmaram não terem aplicado com segurança, no gerenciamento da atividade artesanal, os cálculos de custo e de preço de venda praticados no treinamento. A participante P9APT, que tem produzido artesanato de pintura em tecido para comercializar, declarou definir o preço que vai vender da seguinte forma: “– (...) *A gente calcula quanto que a gente gastou. Quanto que a gente vai tirar um pouquinho a mais, sabe? Senão leva é prejuízo, né?*” (P9APT). Esta realidade demonstra necessidade de melhorar as orientações de cálculo de custo e preço de venda durante os treinamentos.

Por outro lado, a participante P1ARBC, que não recebeu orientação específica sobre os cálculos, declarou como calculou o preço de venda: “– *O que eu vendi eu calculei mais ou menos assim: um dia de trabalho meu. Tem que valer um tantinho, né?*” (P1ARBC). A determinação de preço, sem parâmetro de custo de material e mão-de-obra, pode incorrer em prejuízos ou em dificuldades de comercialização, por falta de preço competitivo.

#### 7.2.5 Comercialização e mercado de venda

Na percepção de P9APT, a atividade artesanal, no seu município, não resulta em ganhos econômicos significativos, em decorrência da desvalorização do trabalho, por parte dos consumidores: “– *A gente daqui, eles não dão valor, né? (...) Igual assim, você vende, mas você num vende bem*” (P9APT). E P8APT complementou afirmando: “– *Você faz, você não tem aonde vender!*” (P8APT). Estas declarações confirmam os resultados de 75% dos respondentes que não têm encontrado mais facilidade para vender o artesanato.

Em relação à contribuição financeira proveniente da atividade artesanal de “Pintura em Tecido” e à valorização do produto artesanal no mercado local, o grupo não demonstrou entusiasmo: “– *Tocantins é uma cidade assim que as pessoas não dão valor pra nada, sabe? (...) Você faz uma coisa, então você acha que você tá pedindo um preço justo naquilo; eles acham que tá caro*” (P9APT). A participante P8APT completou afirmando: “– *Eles acham assim: Ah, não, mais a gente vai no R\$ 1,99; é dois por R\$ 1,99*” (P8APT). No depoimento a seguir P9APT relata o comportamento do consumidor local:

– *Essa cidade nossa aqui é assim: se é uma pessoa da alta (sociedade) que faz, ela vende um pano de prato por R\$ 10,00, porque ela é da alta. Mas a*

*gente... que é pobre, então pode tá até muito mais bem feito do que a outra lá (...) Ela vende por R\$ 10,00, mas a gente não consegue vender. Aqui tem muito disso (P9APT).*

Observou-se que, na opinião do grupo, o produto é desvalorizado no mercado local e que enfrentam preconceitos, no sentido de que o consumidor valoriza e adquire o produto fabricado por pessoas pertencentes às classes mais elevadas da sociedade, independente da “qualidade” do produto.

### **7.2.6 Associativismo ou produção, compra e venda associada**

No tocante às práticas associativistas, constatou-se que 100% dos respondentes afirmaram não terem melhorado a venda, associando-se aos outros artesãos; 87,5% afirmaram não terem produzido artesanato em conjunto; e 75% não compraram nenhum material junto a outros artesãos.

Alguns vestígios restritos de produção em conjunto foram detectados, entre os treinados no artesanato de bordado: “– Às vezes, *faço junto com minha filha*” (P1ARBC). Entre família ocorreu abertura nesse sentido, quase que uma “germinação” da prática do associativismo, porém a associação com grupos externos à família não foi identificada. Houve, até mesmo, desinteresse diante da oportunidade de produção conjunta, fato que sugere imaturidade para o associativismo: “– *Tivemos aí uma proposta pra fazer em conjunto, uns guardanapos, umas coisa assim, mas ninguém interessou*” (P1ARBC). Nesse caso, houve insinuação por parte dos agentes comunitários sobre a possibilidade de produção em grupo; entretanto, não houve empenho e a idéia acabou esquecida.

No grupo treinado no APT registrou-se uma manifestação de interesse: “– *Então, se tivesse uma cooperativa uma coisa assim, né?(...) pra ajudar essas pessoas que fazem artesanato, né? Incentivava mais as pessoas, né?*” (P9APT). Nesse caso, identifica-se uma consciência relativamente desenvolvida acerca do associativismo, mas desprovida da iniciativa de articulação, no sentido de reivindicar ou agir para concretizar a associação.

Entre os requisitos para associar ou produzir, comprar e vender em conjunto, estão a aprendizagem ou desenvolvimento de habilidades. Conforme argumenta SEBRAE (2002, p. 40), o desenvolvimento do associativismo exigirá que o artesão aprenda novas capacidades, como a transmissão de valores e a capacidade de trabalhar objetivamente em busca de resultados, ao invés de usar a energia para saber

o que o outro está pensando. Sob esta perspectiva e por se tratar de um aspecto cultural, deduz-se tratar de um processo que demanda tempo.

Identificou-se que a presença de outras pessoas que também produzem, ou seja, a produção em grupo, constitui um fator motivador para o participante continuar praticando as técnicas aprendidas e a produzir mais. Quando o grupo expôs as razões porque não trabalharam mais com o artesanato após o treinamento, a P2RBC afirmou que “...Às vezes a gente desanima. Mas tendo uma outra pessoa pra animar (...) a gente borda” (P2RBC).

Até mesmo a participação em reuniões comunitárias encontra-se comprometida, conforme relata a informante P1ARBC: “- É uma piada, mas a turma daqui não gosta de freqüentar reunião não. Por quê?”. Entretanto, o fato deste posicionamento de P1ARBC ter provocado risos nas participantes P4ARBC, P5RBC e P3ARBC, pode insinuar mudanças futuras, podendo ser interpretado como vestígios de conscientização do grupo.

### **7.2.7 Volume de produção e resultado financeiro**

Quanto à produção e arrecadação na atividade, a participante P9APT declarou: “- A gente reverte porque eu sempre que faço é assim uma remessa de dez ou quinze. Então, dali, já dá pra mim tirar um pouquinho...” (P9APT). Já na produção artesanal de almofadas, na qual P12AV está envolvida, o resultado financeiro, por produção mensal, corresponde ao faturamento equivalente a quatrocentos e poucas peças.

A obtenção de rendimentos decorrentes da atividade artesanal, nos casos acima identificados, está coerente com a conclusão de Schultz (1973, p. 31) acerca das vantagens do investimento em capital humano. A opção de trabalho e comercialização, posto à disposição das participantes, implicou, mesmo que indiretamente, em fonte de satisfações e rendimentos, tendo surtido efeito sobre as capacidades produtivas.

Resumindo os resultados referentes à aplicação das habilidades gerenciais, supostamente obtidas no treinamento, a capacidade gerencial foi a que apresentou maior número de experiências relatadas, evidenciando aplicações e mudanças na prática. A característica pessoal de indivíduo empreendedor conferiu destaque a um dos casos de treinados que, aliado aos outros casos isolados, revelou conjuntamente projetos de empreendimentos futuros, habilidade para administrar o tempo e para

aplicar o planejamento e organização do trabalho. Porém, a prática do associativismo ainda permanece latente, registrando apenas um caso de participação (da filha) no planejamento e comercialização da produção.

Na redução de custos, foi evidenciado progresso; porém, o cálculo de custo e de preço de venda não foi aplicado com segurança pela maioria dos informantes que produzia artesanato. No aspecto da comercialização, os respondentes alegaram não ter encontrado mais facilidade para a venda, apesar de terem aumentado o volume da produção.

### **7.3 Habilidades Básicas de Preservação Ambiental e de Consumo**

Dentre as habilidades classificadas como *básicas*, incluídas no “Conteúdo Proposto para os Treinamentos” (Anexo I), elegeu-se apenas as de preservação ambiental e consumo, em decorrência da limitação de tempo para conclusão do estudo. Sendo assim, os resultados apresentados abaixo seguem, na seqüência, as evidências de uso racional dos recursos naturais e empenho em preservar o meio ambiente, além de educação para o consumo de artigos têxteis, incluindo as noções de fibras têxteis, técnicas de seleção de materiais e produção, defesa dos direitos de consumidor, bem como aplicação das técnicas de conservação do vestuário da família.

#### **7.3.1 Uso racional dos recursos naturais e preservação ambiental**

Os dados mostram que, apesar de 25% dos respondentes considerarem não ter mudado *nada*, quanto ao uso racional e preservação dos recursos naturais, 60% afirmaram ter melhorado o empenho na defesa do meio-ambiente.

A participante P9APT demonstrou estar consciente da necessidade de preservação ambiental, ao contestar atitudes dos governantes, que jogavam lixo no rio, contradizendo as próprias campanhas governamentais em prol da natureza: “– *Eu entendo assim, que (...) a gente faz a parte da gente, mas a gente vê: os governantes não tão fazendo. Aqui em Tocantins cê vê eles jogando lixo no rio*” (P9APT).

Quanto à preservação do ambiente social, da família, e relações consigo mesmo, a “– *união na família*” (P2ARBC) foi um dos aspectos citados. E, P1ARBC, apesar de entender as regras de preservação ambiental, como “– (...) *não jogar lixo, plástico, essas coisas, embalagem de remédio. (...) Esgoto espalhando onde não pode... (...)*” (P1ARBC), deixou implícito que nem sempre as coloca em prática “–

*Muita coisa a gente deixa passar por cima*” (P1ARBC). Contudo, esta participante se incluiu entre os 55% que consideraram ter mudado *muito* o modo de usar os recursos naturais (água, energia, solo e ar), evitando desperdício.

Também P5ARBC afirmou economizar alegando pressões financeiras: “–*Energia, tem que aprender a economizar, né V.? Porque senão vem do ‘bolso’*” (P5ARBC). Houve demonstração de consciência em relação à preservação do solo e ar, evitando poluir as ruas: “– *Hoje eu não tenho coragem de sair na rua, comer uma bala e jogar o papel no chão. Eu fico num remorso, cê sabe? É uma vergonha jogar isso aqui no chão. Eu falo: \_\_ Ah! Meu Deus! Então eu vou andando com aquilo ou eu boto (coloco) dentro da bolsa de novo*” (P12AV).

Houve um caso em que o informante declarou já fazer parte dos hábitos de sua família aquelas medidas orientadas no treinamento. Nesse caso, a abordagem do tema pode ter constituído reforço à prática de racionamento dos recursos naturais, conforme declaração, quando se discutiu medidas adotadas em prol do racionamento de recursos naturais: “– (...) *Lá em casa não houve não. Assim, porque a gente já tem aquela meta assim. (...) Não ficar gastando (energia) demais né? Então a gente já tinha*” (P9APT).

No tocante à redução, reutilização e reciclagem de embalagens, resíduos e lixos, foram identificadas medidas ambientais e sociais favoráveis, a exemplo da coleta seletiva destinada aos catadores: “– *É igual lá em casa, descartável essas coisa assim, a gente separa, então, tem uma pessoa que recicla, então, eu junto pra essa pessoa, né? (...) Eu não ponho assim no lixo (...)*” (P9APT). E, na forma como é praticada por P12AV, beneficia tanto aos catadores como o ambiente familiar: “– (...) *Essas pessoas que catam esses lixos aí na rua, já chegam lá em casa já tá tudo separado: os litros, comida, tudo separadinho, papel, (...) caixa de papelão. (...) E fica bem mais organizado o quintal da gente, (...) a casa da gente*” (P12AV).

Embora alguns informantes não tenham a prática da coleta seletiva, suas atitudes demonstram cooperação com o serviço público de coleta de lixo, já que respeita as regras dos dias e horários de exposição do lixo nas vias públicas: “– (...) *Eu ponho só no dia certo assim, eu num pego o lixo e ponho ele lá na rua (...) no dia que o caminhão não passa não*” (P11AV).

O grupo revelou ter havido mudanças no município, no sentido de incentivar a reciclagem, por intermédio do trabalho dos catadores que recolhiam latinhas, dando destino adequado ao lixo: “– (...) *aqui em Tocantins teve mudança, né? Porque antes*

*não tinha isso. Agora cê vê que, né? Tem essas pessoas que já vão... Tem pessoas que tão vivendo disso. (...) Mudou muito*” (P10APT). Mas na opinião de P9APT, as mudanças ainda não são suficientes: “– *Precisa de mudar mais, né? Porque a gente vê tanta coisa jogado, né?*” (P9APT).

Os treinados em ARBC, que residem numa comunidade rural, alegaram não ter sido abordado o tema no treinamento; porém, conforme diálogo abaixo, deixou subentendido que adotam medidas no sentido de reaproveitar materiais recicláveis, como as garrafas descartáveis, que têm muita utilidade para transportar leite e armazenar feijão:

*P2ARBC – Tem muito lixo que é reaproveitado, algumas embalagens a gente reaproveita elas. Agora quem não tem (utilização) vende.*

*P3ARBC – Não. Não foi abordado não, mais automaticamente a gente...*

*P4ARBC – Embalagem de refrigerante...*

*P2ARBC – Só vai aumentando...*

*P6ARBC – (...) O que tem muita qualidade depois é os litro descartável, né? O pessoal usa prá poder pôr leite. Igual mesmo eu quando eu tenho alguma coisa lá em casa que usa guaraná, esse refrigerante, né, a gente usa...*

*P5ARBC – Quando eu uso eu ponho leite, depois põe no fogo, né.*

*P3ARBC – Eu uso lá em casa pra guardar feijão.*

Este mesmo grupo revelou o destino a ser dado ao lixo, afirmando existir uma promessa, da administração municipal de Ubá, em coordenar a coleta do lixo e fazer o recolhimento periódico naquela comunidade rural: “– *O N. falou até que ia (...) Conversar na prefeitura e mandar um dia (da semana) (...) o lixeiro (...) no caminhão de lixo*” (P6ARBC). Atualmente costumam queimar o lixo para prevenir poluição:

“– *Eu queimo, lata, plástico*” (P5ARBC). De acordo com P1AV, esta medida previne acidentes com o gado: “– *Dependendo do saquinho de plástico se deixar pra boi comer, acaba morrendo também (...) Entope*” (P1ARBC).

Na abordagem sobre agrotóxicos nas hortas domésticas, a informante P9APT mencionou: “– (...) *Ela ensinou pra gente não usa remédio assim, nas hortas, esse negócio, né*” (P9APT). As opiniões, percepções e pontos de vista evidenciados pelos treinados acerca da questão ambiental vão de encontro à concepção de Candau (*apud* Suanno, 2006, p. 3) que aponta para a formação de sujeitos históricos, ativos, críticos e criativos, capazes de transformar e reinventar a sociedade.

Foram identificadas posturas conscientes do grupo familiar e social, evitando agravar os desgastes do meio ambiente: “– *Às vezes, assim, num final de semana (...)*

*que a gente vai pra uma cachoeira, tudo o que a gente leva a gente traz de volta (... ) numas sacolas (...), pra não poluir lá. A natureza já tá tão desgastada (...). Mas eu não fazia isso antes não...*” (P12AV). Observou-se postura, iniciativa e dinamismo diferenciados frente às questões ecológicas, ou seja, heterogeneidade nos níveis de consciência ecológica.

Embora a consciência ecológica possa ser um somatório de ações e experiências anteriores, as abordagens do tema podem reforçar os hábitos adquiridos e desenvolver esta consciência. Em se tratando do termo “desenvolvimento”, é pertinente fazer alusão ao comentário do professor José Walter Bautista Vidal, citado por Victor Leonardi (1999, p. 207): na opinião de Vidal, “desenvolvimento significa aprender a utilizar os recursos disponíveis em benefício dos indivíduos, da comunidade, do povo, da nação, de uma forma auto-sustentável. No entanto, quando se fala de destruição, fala-se do não-desenvolvimento”. Considerando a definição do autor, as experiências reveladas podem estar favoráveis ao desenvolvimento do espaço onde vivem os egressos.

### **7.3.2 Educação para o consumo de artigos têxteis**

Apenas 25% dos respondentes afirmaram não aplicarem os conteúdos referentes às noções de fibras têxteis, apresentadas no treinamento, na conservação do produto artesanal. Contudo, pôde-se observar que problemas relacionados à técnica de corte do tecido foram solucionados, na prática do AV, ao considerar as noções de fibras têxteis, na execução da atividade. “– *Ah! Eu aprendi sobre tecido (...) o que é o tecido (...) forma de cortar o tecido. O comprimento do fio*” (P12AV). E reforçou que, quando não se tem esta noção, “– *Corta uma roupa de qualquer forma. Não liga se o fio tá de banda, se tá atravessado, (...) se é sintético, (...) se é algodão, se é linho*” (P12AV). A informante alegou ainda que: “– *Não sabia de uma coisa muito importante: (...) dependendo do pano, se você der um pique nele assim: (gesto) cê rasga ele. E tem pano que, se der o pique e rasgar, ele sai tudo torto. Eu não fazia essa diferença*” (P12AV). Neste aspecto, o treinamento complementou conhecimentos anteriores.

Com relação ao processo de compra, P12AV demonstrou possuir uma postura consciente de consumidor apto a defender seus direitos, deixando implícitas as noções de fibras têxteis adquiridas, conforme informa em seu depoimento:



– (...) Agora a gente tem mais noção, né. Porque, antigamente, a gente ia numa loja comprar um pano (...). Na loja eles te dão o pano que eles achava que deve dar pra você, entendeu? Hoje não, a gente já sabe o quê que a gente foi buscar e o quê que a gente quer levar (P12AV).

Do mesmo modo, na atividade de PT, tais informações viabilizaram solução de obstáculos na seleção dos materiais: “– *Panos que é melhor pra pegar pintura*” (P9APT), concedendo segurança nas compras da matéria-prima.

Quando questionados sobre a melhoria na forma de conservar as roupas da família, 40% afirmaram não ter ocorrido nenhuma mudança. Porém, foram identificadas mudanças da forma de conservar as roupas, em casa. Evidenciou-se evolução na organização, com ganho de tempo, conforto na operação e bem-estar proporcionado pela funcionalidade decorrente da inovação, no processo de lavagem, secagem, passadoria e armazenamento. Da mesma forma, foram identificadas mudanças nos hábitos de higiene, durante o processo de lavagem das roupas “– (...) *Eu lembro dela falando: dos panos de chão, pano de prato e ‘roupas íntimas’*” (P8APT). Nas declarações, reforçaram orientações de que “– *limpeza e higiene não são igual, né?*”(P10APT).

– *Às vezes a pessoa (...) limpa as coisas mais também não tem higiene, né? Porque talvez, conforme ela falou (instrutora), talvez você tem higiene de limpar as coisas e talvez cê limpa, limpa e depois cê vem e lava uma coisa que não é pra lavar naquele local ali, é para você lavar num balde, né?* (P9APT).

– *Limpa, mas o pano de chão tá lá dentro da pia (...) Ela falou (instrutora) que a gente não deve de colocar água sanitária quando tiver pondo a roupa de molho. Cê coloca na água limpa depois que a roupa foi lavada que ela fica muito mais clarinha do que quando coloca junto com sabão em pó.* (P8APT).

– *Assim, não lavar roupa de cor junto com... com as roupa clara. (...) Desse negócio de sabão, né? Né, não pôr sabão, lembra? De pôr sabão em pó em roupa escura. (...) As minhas, vivia manchada, punha água sanitária, manchava, agora não* (P11AV).

– *Ah, nossa! O jeito de guardar roupa no guarda-roupa. Hum! foi ótimo! (...) Organizar as coisas todas nos seus lugares, entendeu? Porque era assim: Chegava, juntava tudo e botava as roupas tudo num lugar só, agora não, cada um tem seus devidos lugares no guarda-roupa. Foi ótimo. Ficou mais organizada minha vida. Até pra trabalhar ficou melhor* (P12AV).

É possível inferir que a abordagem deste conteúdo constituiu, portanto, um ponto positivo do treinamento, tendo em vista que a função do artesão envolve “todo o processo de transformação da matéria-prima em produto acabado, sendo que, antes da fase de transformação, o artesão é responsável pela concepção ou projeto do produto, bem como pela seleção da matéria-prima a ser utilizada” (ARTESANATO,

2007). Assim, as noções de fibras têxteis são indispensáveis no conteúdo de treinamentos do artesanato que utilizam materiais têxteis como matéria prima de suporte. Nos depoimentos acima apresentados, foram evidentes os efeitos das noções de fibras têxteis na simplificação do processo e na qualidade do produto final.

Comparando os tópicos envolvendo as habilidades básicas e gerenciais nos debates transcritos nas sessões, é evidente a disparidade de assimilação e/ou aplicação dos conteúdos. Nos depoimentos das Sessões I de entrevista focalizada em grupo, em relação às Sessões II e III da referida entrevista<sup>29</sup>, percebe-se o entusiasmo e empolgação dos grupos ao relatarem os temas correlatos e como estes influenciaram na melhoria de suas posturas frente às situações cotidianas. Com base nesta comparação, pôde-se perceber que tais conteúdos denotam valor e significado na representação social dos treinamentos, por parte dos treinados, mesmo ciente da complexidade e riscos deste processo de avaliação.

#### **7.4 Expectativas de Aprendizagem das Habilidades e suas Correspondências**

Numa análise geral dos depoimentos dos grupos de sujeitos submetidos ao processo de avaliação de egressos, constataram-se graus diferenciados de satisfação. Ressalta-se que não se pretendeu, na discussão das informações, mostrar diferenças e semelhanças entre os grupos e sim possíveis mudanças resultantes da aplicação dos conteúdos, independente do treinamento recebido.

O grupo treinado na atividade de ARBC demonstrou certo descontentamento quando questionado acerca da satisfação com o treinamento e com os conteúdos, bem como acerca do atendimento de suas expectativas. Apesar de não ter sido revelada participação ativa dos treinados na reivindicação do treinamento, com relação ao desenvolvimento dos conteúdos técnicos durante o evento, não houve passividade. A iniciativa de reclamar a forma de administração de conteúdos de interesse do grupo pode ser interpretada com indício de superação da postura passiva. Observando o diálogo registrado a seguir, nota-se que o grupo apresentou uma

---

<sup>29</sup> A Sessão I refere-se à Entrevista Focalizada em Grupo, realizada numa comunidade rural do município de Ubá, com o grupo treinado em ARBC. As Sessões II e III referem-se às Entrevistas Focalizadas em Grupo, realizadas em Tocantins, com os grupos treinados em APT e AV, respectivamente.

expectativa e, no decorrer do treinamento, houve uma demanda específica que foi atendida apenas parcialmente:

*P4ARBC – O ponto de cruz ela não sabe não.(...)*

*P3ARBC – Se tivesse ensinado ponto cruz teria sido melhor ainda.*

*P4ARBC – Melhor ainda.*

*P5ARBC – Esse era o sonhado de nós todas.(...)*

*P6ARBC – Mesmo este vagonite ela não ia ensinar... a minha menina sabe fazer vagonite muito bem. E a V. também sabia, uma das alunas, né?*

*P4ARBC – E pediu ela.*

*P6ARBC – Que pegou e ainda falou com ela: – Nós não vamos fazer o vagonite? Aí que ela falou assim: – Mas não tem, não foi falado que era pra mim passar este bordado pra vocês, este tipo pra vocês. Mas vou fazer. E fez.*

*P5ARBC – Aí ensinou.*

*P4ARBC – As pessoas mais gostaram, né?*

*P5ARBC – É.*

O fato da demanda ter sido atendida apenas em parte deixou margem para insatisfações comprovadas numa declaração espontânea realizada no final da sessão: “–O curso de pintura fez mais efeito. A gente já fez mais coisas (...), eu já vendi muito, fiz muito guardanapo” (P5ARBC). Esta afirmativa fez referência a outro treinamento da instituição que havia sido realizada na comunidade e que, na opinião de P5ARBC, gerou melhores resultados.

No que se refere aos conteúdos abordados nos treinamentos, relativos às habilidades básicas, tais como conservação do vestuário, noções de fibras têxteis, modos de agir nas relações humanas, educação do consumidor e organização de ambientes, o grupo não demonstrou lembrar dos referidos conteúdos, isto é, não recordaram os aspectos da abordagem, conforme declarações:

*– A C. ensinou foi a harmonia entre as cores. Essas coisas do tecido ela não ensinou não (P5ARBC).*

*– Sobre passar não. (...) Tem pano que não pode ser passado, né? (P1ARBC).*

*– Isso (noções de fibras têxteis) ela não ensinou não. (...) A gente vai trabalhando, vai indo a gente vê as coisas (P1ARBC).*

*– Também (modos de agir) ela não ensinou não (P4ARBC).*

*– Não (educação do consumidor) (P2ARBC).*

*– Não (organização de ambientes) (P4ARBC).*

Supõe-se que tais conteúdos não tenham sido abordados no treinamento ou o tenham apenas superficialmente, fazendo com que os participantes não recordassem.

Enquanto houve satisfação reduzida por parte do grupo treinado na atividade de ARBC, ao declarar que não havia sido ensinado o ponto de cruz “sonhado por todas”, o outro grupo, treinado na atividade de APT, demonstrou alto grau de satisfação. Lembraram-se das instruções, elogiaram a instrutora, inúmeras vezes, assim como os instrutores de outros treinamentos. Da mesma forma, o grupo treinado em AV revelou satisfação, considerando eficiente o método de ensino da instrutora, inclusive em comparação às experiências de cursos anteriores na área de costura. Recordaram com precisão as instruções. Reconheceram o empenho e o esforço da instrutora no atendimento a todas as solicitações dos participantes, apesar de terem considerado pouco o tempo do treinamento.

Quando foram questionados se recomendariam o treinamento para outras pessoas, 100% dos informantes afirmaram categoricamente que recomendariam. Nesse contexto, P12AV reforçou: “– *Com certeza. Até minha patroa fez (o treinamento) agora esses dias. E ela vai fazer outros mais, diz ela*” (P12AV). Os diversos recortes de depoimentos do grupo focal, apresentados nas análises e discussões dos dados, reafirmaram essa satisfação.

Resumindo os resultados referentes à aplicação das habilidades básicas, supostamente obtidas no treinamento, no que se refere ao uso racional dos recursos naturais e à preservação do ambiente, foram obtidos diversos registros, revelando um comprometimento com o aspecto ambiental por parte do público. As questões da água que, no caso do espaço rural, tem acesso livre, e do destino do lixo, que é de responsabilidade dos proprietários rurais, constataram-se iniciativas e dinamismo diferenciados, frente às situações que implicam ecologia. No entanto, a aquisição do hábito é um processo e, nesse caso, as abordagens do tema nos treinamentos vêm reforçar aqueles adquiridos anteriormente e contribuir para desenvolver a consciência ecológica.

Conclui-se que as abordagens do conteúdo sobre educação para o consumo, as noções de fibras têxteis constituem um ponto positivo nos treinamentos que envolvem o artesanato têxtil, tendo em vista que o artesão responde por todo o processo de produção, desde o planejamento e obtenção da matéria-prima até a produção final, constituindo-se um consumidor abrangente na cadeia produtiva, além de contribuir para a melhoria na conservação do vestuário da família.

## **8. MODELO DE AVALIAÇÃO DE EGRESSOS DE PROGRAMAS QUE VISAM PROMOÇÃO SOCIAL: Abordagem Qualitativa e Quantitativa**

“Emílio tem poucos conhecimentos, mas os que têm são seus de verdade; nada sabe pela metade. Dentre as poucas coisas que sabe, e sabe bem, a mais importante é que existem muitas coisas que ele ignora, mas pode um dia saber, muitas mais que outros homens sabem e ele nunca saberá em sua vida, e uma infinidade de outras que nenhum homem jamais saberá” (ROUSSEAU, 1995, p.268).

Nesta seção, procurou-se debater os resultados e as discussões de aspectos da abordagem qualitativa e quantitativa da experiência de avaliação de egressos de programas de treinamentos que visam à promoção social, bem como questões que envolvem a articulação dos grupos de treinados para a participação nas seções de Entrevista Focalizada em Grupo.

De acordo com a teoria referenciada por Billorou (2005, p. 7), quando o público informante, por não terceirizar sua força de trabalho, está livre para controlar os resultados de seu trabalho, pode interessar em produzir mudanças e melhorias, bem como aplicar as aprendizagens. Neste caso, conforme argumenta a autora, pode “ser mais simples obter informação para avaliar o grau de aplicação e os resultados do programa de capacitação”.

Além disso, em função dos recursos disponíveis, inquiriu-se analisar de forma integrada as variáveis, assumindo um desenho de avaliação global, coerente e adaptado à realidade das famílias rurais, conforme ressaltado por Pineda (2000, p. 124).

O processo de avaliação de egressos deteve-se ao Nível 3 do Modelo de Kirkpatrick, ou seja, avaliação do comportamento (aplicação). Visando a maior clareza na compreensão dos indicadores e variáveis de investigação, mencionam-se os níveis correspondentes desenvolvidos nos Modelos Wade e Pineda, denominados “Ação no trabalho” e “Transferência da aprendizagem ao desempenho profissional dos participantes”. Vale advertir que a aplicação, a ação ou a transferência não são meras práticas das competências, uma vez que supõe-se que o treinado adapte e enriqueça criativamente suas atividades, a partir da aprendizagem realizada.

### **8.1 Aspectos da Abordagem Qualitativa**

Em se tratando da análise da aplicabilidade da utilização de entrevista focalizada em grupo ou grupo focal, como método para obtenção de dados, visando à

avaliação de egressos de atividades de Promoção Social, no caso específico do SENAR, constatou ser economicamente viável, bem como eficiente, por permitir aprofundamento e confronto de dados obtidos por outros métodos. Nesta constatação, ficou implícito o planejamento estruturado da sessão de grupo focal envolvendo as fases distintas com implicações diretas no resultado do método. Ao examinar a eficiência do método, adotou-se como parâmetro argumentos de Demo (1996, p. 54), referentes às “possibilidades de atingir a intimidade do fenômeno, mesmo em curto espaço de tempo na convivência e vivência, e de desvendar a expressão oculta dos sujeitos, e, assim, descortinar as mudanças, ainda que mínimas”. Pôde-se notar com clareza o caráter educativo autêntico da avaliação qualitativa nos quais, moderador (a) e grupo de treinado em confronto direto, se educam e se auto-educam.

Vale ressaltar que o plano do estudo desenhado para concretização dessa experiência de avaliação considerou os fatores determinantes (destino, elementos, sujeitos, momento, instrumentos) propostos no modelo holístico de Pineda (2000, p 122-23). Tais elementos foram observados de forma integrada, e analisados por cruzamento, embora as estratégias avaliativas não objetivassem cobrir as fases de planejamento e execução da atividade formativa. A discussão a seguir inclui aspectos relacionados ao planejamento e operacionalização das sessões de entrevistas.

### **8.1.1 Aspectos relacionados ao plano da entrevista focalizada em grupo**

As abordagens que se seguem referem-se aos aspectos observados no planejamento e concretização do estudo empírico, quanto ao plano do estudo; escolha do local; caracterização do ambiente; horário das sessões, presença e pontualidade dos participantes; quantidade e duração das sessões de EFG.

a) Na preparação ou planejamento do estudo, adotando-se a estratégia do grupo focal ou entrevista focalizada em grupo, dispensou-se longo período de tempo. Em contrapartida, a obtenção de informações empíricas de forma coletiva, tanto subjetiva como objetiva, demandou pouco tempo no campo (aproximadamente quatro horas, incluindo o tempo de deslocamento), tornando a estratégia economicamente viável e apropriada em função da originalidade, riqueza e volume de informações obtidas em torno do tema da investigação.

b) Ao planejar a sessão, foi imprescindível correlacionar os “tópicos” do roteiro aos objetivos do estudo, sintetizar os “aspectos da abordagem” e concentrá-los nos tópicos correlatos, evitando repetitividade na discussão e, conseqüentemente, desinteresse dos participantes. A padronização do plano das sessões contribuiu para o processo de análise dos dados, evitando possíveis diferenças ou tendências nos resultados.

c) Ao escolher o local para a realização das sessões, optou-se pelo mesmo local onde ocorreu o treinamento. Na literatura, não existe recomendação específica neste sentido, porém, constatou-se que os grupos que haviam treinado no mesmo local da sessão demonstraram satisfação por estarem novamente no local do treinamento. Expressaram sentimentos, como se estivessem revivendo o momento do treinamento e apresentaram estímulo a uma retrospectiva da experiência, o que contribuiu para deixar o grupo à vontade.

d) O “ritual”, ou dinâmica de abertura da sessão, simulando a introdução de um evento, favoreceu a projeção do participante às vivências do treinamento e às experiências delas decorrentes. Neste momento, o posicionamento do moderador constituiu fator determinante da quantidade e qualidade das informações obtidas.

e) O ambiente físico, incluindo o conforto (cadeiras e mesas), higiene, decoração, infra-estrutura (cozinha e banheiro), favoreceram o processo de condução da discussão.

f) A preparação do ambiente permitiu agilidade, reduzindo o tempo necessário à condução das entrevistas.

g) No tocante ao horário e presença dos treinados, observou-se susceptibilidade ao contexto ou à realidade social. Vale ressaltar a importância de negociar e estipular horários que convenham ao grupo, não ao articulador ou apenas um participante, ou seja, tentar adaptar o horário à realidade da maioria. Mesmo uma das sessões ocorrendo à noite, devido à disponibilidade dos participantes, enfrentou-se obstáculo na pontualidade. A presença, em outra sessão, ficou prejudicada por coincidir com um caso de óbito que abalou o grupo, inclusive participantes não ligados ao fato, diretamente.

h) Em se tratando da quantidade ou número de sessões, optou-se pela sessão única, seguindo o roteiro de tópicos e um padrão no cumprimento das etapas. De acordo com Kind, (2004, p.129) “em geral, a combinação de objetivos de pesquisa

claros, a construção de um temário adequado, e uma equipe de moderador e observador capacitados, dispensa mais de um encontro por grupo”.

i) As sessões tiveram duração de 105, 112 e 135 minutos, respectivamente. As variações no tempo de duração decorreram da predisposição do grupo para exploração das idéias e exposição das experiências.

Além dos aspectos principais acima abordados acerca da estruturação da EFG, outros aspectos são indispensáveis de serem ressaltados. Estes se referem à prática das sessões, ou seja, à condução da discussão do grupo seguindo o roteiro de tópicos pré-estabelecido.

### **8.1.2 Aspectos relacionados à prática da entrevista focalizada em grupo**

Procurou-se discutir sobre os principais aspectos observados e vivenciados nas etapas padronizadas das sessões de EFG, incluindo: recepção; dinâmica de abertura; dinâmica de apresentação; contrato de convivência e trabalho; entrevista simultânea; discussão dos tópicos; exposição dos trabalhos artesanais; avaliação e encerramento; e, finalmente, distribuição de brindes e lanche de confraternização.

a) Na etapa de recepção, observou-se que a atenção e acolhimento inicial aos participantes contribuíram para tranquilizá-los diante do ambiente “desconhecido”, preparando-os para contribuir com suas experiências.

b) A dinâmica de abertura (Figura 10) foi fundamental para situar o participante, que sanou dúvidas e curiosidades acerca do interesse da equipe de pesquisadores em fazer indagações sobre os treinamentos.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 10: Momento da abertura da sessão II da EFG, Tocantins, 2006**



c) A dinâmica de apresentação foi usada para descontrair o grupo e possibilitou o entrosamento dos membros entre si e com a equipe de estudo; conferindo espontaneidade no comportamento e nos depoimentos dos participantes. Permitiu, ainda, a identificação ou personalização dos depoimentos dos participantes, no momento da transcrição dos diálogos, devido à distinção clara das nuances ou tons de voz e sua coligação ao informante durante a dinâmica.

Em relação à gravação de voz, Mattar (2001, p. 83-84) considera mais eficaz gravar as reuniões em vídeo, ao invés da gravação apenas do som, devido à possibilidade deste último acarretar problemas para a interpretação em função da dificuldade na identificação de quem falou o quê, no momento da análise. Neste estudo de caso, a realização da etapa de “Dinâmica de Apresentação” neutralizou este suposto problema, uma vez que cada participante se identificou inicialmente.

d) O estabelecimento do “Contrato de Convivência e Trabalho” permitiu (1) definição, em conjunto com os participantes, das regras principais e ideais de funcionamento das sessões; (2) centralização da atenção e comportamento dos participantes em torno das atividades e temas de discussão das sessões; (3) otimização do tempo e do alcance dos objetivos; e, (4) desenvolvimento de atitude corporativa. Quanto ao cumprimento das regras estabelecidas, observou-se dificuldade dos participantes de falar, cada qual na sua vez, excepcionalmente na Sessão I.

e) Nas discussões de grupo focal, a condução do processo de discussão aberta, dos tópicos elencados, com o apoio didático do painel de visualização, proporcionou: (1) acompanhamento preciso e objetivo dos diálogos; (2) estímulo para o debate ao criar expectativas e suspense em relação aos próximos tópicos; (3) concentração para a reflexão conjunta, no mesmo aspecto ou conteúdo, sem dispersão; (4) possibilidade de apresentar novo tópico somente quando esgotadas todas as colocações desejadas.

Por se tratar de avaliação de egressos, foram registrados depoimentos de vivências individualizadas, desprovidos de abertura para discordância, contestação ou polêmica; mesmo os tópicos sobre o entendimento de preservação ambiental e de empreendedorismo.

Apesar das constantes intervenções do moderador, observou-se inibição por parte de alguns participantes. Possivelmente os participantes de postura mais dominante e eufórica inibiram, ou mesmo influenciaram, os integrantes mais tímidos,

cujas opiniões, raciocínios e imaginação ficaram, em parte, submersas, usando, muitas vezes, vocabulários monossílabos. Este fato não eliminou a oportunidade clara, proporcionada pela sessão de grupo focal, para repensar, refletir e se auto-avaliar, movidos pela situação de envolvimento e interação social carregados de sinergia.

Em alguns momentos ocorreram comentários sem conexão direta aos conteúdos ou aspectos dos tópicos, o que requereu a intervenção do moderador para redirecionar o tema. Algumas vezes, as idéias, opiniões e pontos de vista fluíram naturalmente, transparecendo mais reais e originais. Dentre os fatores observados, que provavelmente puderam estar relacionados aos desvios nos assuntos, o mais evidente incidiu na dificuldade do público em compartimentalizar as idéias e classificar os conteúdos. Pôde-se atribuir também ao volume de informações requisitadas em um curto espaço de tempo, para um grupo de participantes com baixa escolaridade. Contudo, os aspectos positivos do grupo focal compensaram tais limitações.

Apesar dos entraves, em termos de frequência e inibição nos debates, foram evidentes a diversificação e a heterogeneidade nos grupos. Havia participantes: (1) principiantes e experientes na atividade; (2) com níveis de instrução, variando da primeira série do ensino fundamental ao nível superior; (3) com e sem estabilidade na produção artesanal, o que veio enriquecer a experiência da reflexão.

g) A exposição dos trabalhos artesanais (Figura 11), confeccionados durante ou após os eventos, contribuiu para que os participantes revivessem e rememorassem as experiências.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 11: Produtos artesanais, confeccionados pelos informantes treinados e expostos nas Sessões I, II e III da EFG, Ubá e Tocantins, 2006**

h) Quando solicitados a avaliarem as vivências no encontro, em linhas gerais e com poucas palavras, mencionaram os seguintes pontos positivos: aproveitamento, satisfação do reencontro, momento agradável; e os seguintes pontos negativos: tempo de espera, tempo reduzido, falta de alguns membros do grupo. A expectativa de compartilhar experiências e o engrandecimento pelo convite também foram expressos nas considerações:

*– Eu fiquei satisfeita com esta reunião porque eu pensei assim: agora a gente vai encontrar as colegas, elas vão falar como que elas tão vendendo. (...) Porque Tocantins é do tamanho de um ovo, mas a gente não se encontra. Porque cada um tá assim cuidando de sua vida, né? Aí ela... Eu tô vendo você é hoje, depois daquele dia. (...) Eu achei bom demais (P9APT).*

*– Foi uma confraternização maravilhosa. Foi ótima. (...) Hoje também eu tô me sentindo à vontade. Parece que eu conheço vocês ohhhh! (sinal com os dedos representando muito tempo) (...) Nós somos importantes (P10APT).*

Observou-se, finalmente, que os egressos dedicaram a máxima atenção desde o momento da recepção pelo moderador e assistente, até os momentos de encerramento e despedida. Pode-se atribuir a isso tanto a organização e a apresentação do local, quanto a seqüência da programação e tratamento a eles dispensados. Tais fatores certamente conferiram caráter de novidade e geraram expectativas positivas nos participantes.

Dentre os aspectos gerais percebidos em relação à EFG, destaca-se a oportunidade: (1) dos integrantes repensarem a experiência do treinamento; (2) de saber como os outros treinados estão fazendo o artesanato e administrando a atividade; (3) de se reencontrarem e dialogarem em situação similar à do treinamento. Foram identificados também problemas similares aos encontrados por Suanno (2002b, p. 4), na utilização da metodologia do Grupo Focal, entre eles: dificuldades para motivar o grupo; participantes que dominaram a fala e dificultaram a participação de todos; não ter tido participantes em quantidade desejável, devido à adesão voluntária; algumas informações trouxeram dificuldades para análise; necessitou-se da presença de moderadores especializados; assim como dificuldade de reunir os grupos.

## 8.2 Aspectos da Articulação dos Grupos: O processo de Mobilização

As sessões de entrevista focalizada em grupo foram concretizadas após um complexo trabalho de mobilização que concretizou o convite aos treinados por grupos.

a) O mobilizador constituiu elemento propulsor da viabilização da inserção no campo. Excepcionalmente, na EFG realizada na comunidade rural, distante, aproximadamente, 6 km da sede do município de Ubá-MG, cujas vias de acesso possuem vários entroncamentos com estradas vicinais, o mobilizador orientou a equipe (moderador e assistente) sobre o percurso com riqueza de detalhes. Apesar das referências detalhadas e das informações de transeuntes, ainda houve engano no percurso causando transtornos.

b) No contato e convite aos treinados por grupos, o empenho do mobilizador em incentivá-los a comparecer, assim como identificar o horário mais favorável à maioria e à realidade do grupo, foi considerado de extrema importância, por ser voluntária a participação do informante.

Não foi observado empenho inicial dos participantes em estar presente, nos três grupos. Constatou-se que, apesar da recompensa financeira previamente negociada, o empenho do mobilizador no convite aos participantes não correspondeu às expectativas dos pesquisadores. Foram identificadas falhas como: (a) comunicação com pouca antecedência, não possibilitando aos treinados se programarem para participarem; (b) ausência de comunicação, já que não foi mencionada a correspondência-convite encaminhada (dois meses antes), nem que se tratava de uma pesquisa; e, (c) o uso de intermediários na comunicação ou contato, por meio de recado (terceiros), podendo os treinados não terem recebido a mensagem. Por isso, não se sabe os motivos reais do absenteísmo, na maioria dos casos. No diálogo, os próprios participantes manifestaram descontentamento com as falhas na comunicação:

*P9APT – Nós não fomos informadas que a gente ia ter uma reunião dessas.*

*P8APT – (...) não explicou nada, né?*

*P10APT – (...) não falou nada...*

*P7APT – Vai ter uma reunião... (...)*

*P9APT – Isso é que eu tô falando: – Já tá começando errado, porque (...) falou que era uma reunião, não falou que era nada assim igual...*

*P10APT – Naquela carta tava escrito um treinamento... (...)*

*P9APT – Vai ser uma reunião, rápida, uma coisa rápida, é só uma reunião. (...)*

*P9APT – Não, não. Eu tô dizendo assim porque a gente pensa que é uma coisa, e é outra.*

O trabalho do mobilizador pode ter sido dificultado por duas razões: a) pelo adiamento ocorrido, após o primeiro agendamento da EFG, tendo, alguns treinados, comparecido ao local, fato que pode ter comprometido a confiança e, conseqüentemente, o empenho em comparecer na ocasião do segundo convite; b) pelas condições de trabalho do mobilizador nos sindicatos, relacionadas à liberação das atividades e às possibilidades de deslocamento para sair da sede e ir até a comunidade contatar o participante, já que nem sempre o mobilizador dispõe de veículo próprio, oficial ou mesmo transporte público. Isso, possivelmente, somado à elevada carga de trabalho que o impede de afastar do sindicato, mesmo que temporariamente.

### **8.3 Aspectos da Abordagem Quantitativa**

Até então discutiu-se, em linhas gerais, os aspectos relevantes da metodologia sob o ponto de vista subjetivo, cujas táticas apresentaram características de abordagens qualitativas. Seguem algumas considerações acerca da experiência de obtenção de dados que apresentam características mais objetivas, nas quais se utilizou questionário de auto-preenchimento simultâneo e individual como instrumento na abordagem quantitativa.

Com interesse em pesquisar a aplicabilidade da metodologia para avaliação de programas, que visam à promoção social, considerou-se imperativo para validação do construto a formulação de conclusões acerca da forma de aplicação; comparação da aplicação em grupo e individual; tempo de aplicação e escolaridade do respondente; forma de marcação e alternativas de aplicação.

a) Foram testadas duas formas de aplicação do questionário de autopreenchimento. A primeira associada à discussão dos temas em grupo (simultâneo) e a segunda, desvinculada da estratégia de discussão, ou seja, aplicando o questionário individualmente (individual).

Esta experiência permitiu observar diferenças entre as duas formas de entrevista, permitindo identificar as vantagens do uso da técnica “em grupo”, durante a sessão de EFG. Contudo, o tamanho da subamostra de respondente (13 elementos informantes nos encontros dos grupos e sete individualmente) e a adoção das formas

diferenciadas de aplicação, não comprometeram os resultados do estudo, já que, em pesquisa social, um único informante fornece informações significativas e incomparáveis dadas às diferenças individuais.

b) Na comparação da aplicação em grupo e individual, constatou-se que, em ambas as formas de aplicação, mesmo o respondente se enquadrando nas alternativas propostas no questionário, não contiveram o impulso de comentar ou explicar espontaneamente as ressalvas, a cada enunciado das questões, no sentido de elucidar ou justificar suas opiniões, vivências, pontos de vista etc. Os exemplos de comentários a seguir constam das manifestações “espontâneas”, expressas pelos respondentes “individuais”, imediatamente após a compreensão de cada questão:

Sobre produção do artesanato para o qual foi treinado:

- *Ainda não comecei, mas já comprei materiais para atender a algumas encomendas.*
- *Eu nunca tinha pegado num pincel, mais eu senti tão bem, que foi como se já fizesse pintura há muito tempo.*
- *Uma amiga minha chegou lá em casa, eu tava pintando, e eu fui conversando com ela e pintando. Ela me perguntou porque que eu não errava. Eu respondi, que na pintura, tem técnica pra tudo.*

Sobre comercialização dos produtos:

- *Não vendo, mas já estou me organizando para tal.*
- *Eu não vendo minhas peças de pintura porque eu tenho dó de vender, elas ficam tão bonitas.*

Sobre aquisição de equipamentos:

- *Não adquiri outros equipamentos porque saiu este emprego e, por enquanto, estou nesta atividade.*

Sobre atualização no artesanato:

- *Não fiz outro curso porque fui chamada para este emprego.*
- *Não compro revistas porque minha irmã compra e usamos em conjunto. Na verdade, minha irmã deixa comigo as revistas que ela compra.*
- *Investi 120,00 na compra de tinta para pintura emborrachada pra mim pintar umas camisetas pra vender.*

Em relação ao aumento da renda:

- *Minha renda não aumentou diretamente, mas eu deixei de gastar na compra de presentes e do artesanato que eu faço pra família.*
- *Não entrou, mas também não saiu.*

Sobre mudanças decorrentes do treinamento:

- *Andava muito deprimida, mas depois que fiz o curso comecei a viver melhor, mais alegre.*

O primeiro depoimento, em relação ao aumento da renda, corrobora com a conclusão de Silva *et al.* (1995, p. 92) acerca do aumento da renda do grupo familiar com a produção caseira, economizando ou poupando ao deixar de despender com o bem correlato.

Duas das respondentes, ao serem questionadas se recomendariam os referidos cursos oferecidos pelo SENAR, comentaram: “– *Não só recomendaria como já recomendei para várias pessoas*”.

Os registros acima comprovam a necessidade dos sujeitos de manifestarem suas particularidades ao serem interrogados.

c) Na aplicação do questionário individualmente, observou-se uma demanda por tempo elevada, quando comparado com o tempo necessário para a aplicação em grupo, sem considerar o desgaste do aplicador em função das repetições<sup>30</sup>, o que tornou a tarefa lenta e exaustiva. O tempo necessário a um único informante foi equivalente ao tempo preciso para um grupo de respondentes<sup>31</sup>. Na aplicação do questionário, tanto em grupo quanto individual, os respondentes com maior grau de instrução apresentaram maior agilidade na interpretação, decisão e rapidez na marcação. Destaca-se a preocupação manifestada pela participante P2ARBC devido a dificuldade para ler e escrever. Esta justificou que sempre morou na roça e que não teve oportunidade de estudar. Porém ficou tranqüila ao ser informada que todas as leituras seriam feitas em conjunto e que ela só marcaria com “X” sobre os números, de um a cinco.

Além da questão da interpretação, observou-se dificuldades de alguns para se enquadrarem na classificação das categorias de variáveis disponíveis como alternativa no questionário. Em alguns casos foram observados insegurança, já que os participantes tentavam se comunicar com outra pessoa do grupo para discutir sua dúvida. Tais experiências reforçam a importância de levar em consideração o nível de escolaridade do público no planejamento da estratégia de pesquisa, especialmente quando envolve questionário de auto preenchimento como instrumento. Recomenda-

---

<sup>30</sup> Houve necessidade de leitura e releitura das questões reforçando as especificidades da mesma. A repetitividade aumentou a demanda de tempo e tornou a tarefa fatigante na aplicação individual comparativamente à aplicação simultânea.

<sup>31</sup> Na aplicação do questionário em grupo, especialmente quando envolve baixo nível de escolaridade ou grupo heterogêneo, requer auxílio de um número de assistentes proporcional à escolaridade. No caso da experiência em questão, em que a média de anos em que os sujeitos da amostra freqüentaram a escola foi sete anos, adotamos a proporção de um assistente para cada dez respondentes.

se previsão criteriosa do número de assistentes em função do tamanho do grupo e da escolaridade.

d) Duas alternativas de variações no momento de aplicação do questionário são viáveis. Uma das alternativas é discutir os itens do questionário, enquanto explora os tópicos, registrando em gravação, além de conduzir a marcação do questionário alternadamente. Acredita-se que esta alternativa permitiria ao respondente refletir antes sobre a questão, eliminando as dúvidas observadas durante as marcações, fato que pode reduzir o tempo e prevenir riscos de marcações incertas ou sem perceber o cerne da questão, principalmente quando se tratar de raciocínio inverso. Estima-se que, nesta alternativa, principalmente considerando o nível de escolaridade, a aplicação do instrumento fluiria sem comprometimento algum.

A segunda alternativa seria a inversão, isto é, conduzir a discussão completa dos tópicos procedendo à entrevista para retomar a memória do informante, focalizando aspectos diversos do treinamento e, posteriormente, aplicar o questionário. Pressupõe-se que, desta forma, tudo que se relaciona à experiência vivenciada esteja seguramente mais evidente, no momento das respostas e as decisões de classificação da intensidade seriam mais ágeis, e favoreceriam a marcação na grade apresentada no questionário. Contudo, as discussões poderiam influenciar na marcação posterior. A escolha depende das considerações do pesquisador e das particularidades do estudo.

Do ponto de vista da experiência de discussão dos resultados do programa pelo método do grupo focal, resume-se que, além de possibilitar a obtenção de informações em profundidade, foram evidenciados benefícios aos participantes das discussões, no sentido de possibilitar, identificar, analisar e entender a realidade do público alvo, oportunizando o esclarecimento e aprofundamento de questões de interesse dos grupos; proporcionar interação entre os participantes, revisão e construção de conceitos relativos à atividade artesanal e socialização de suas experiências, dificuldades, realizações e satisfações, bem como troca de idéias sobre os problemas enfrentados nas atividades produtivas, a realidade do mercado, a qualidade e a beleza do artesanato produzido; proporcionar espaço de auto-conhecimento, auto-afirmação; conduzir os grupos à reflexão a respeito das atividades cotidianas.

Em termos operacionais, o método demandou muito tempo e empenho na preparação prévia; porém, obtiveram-se, na execução, informações originais e de



qualidade, retratando a vivência na realidade concreta dos envolvidos num volume satisfatório e num curto espaço de tempo.

Diante do exposto, constatou-se ser o grupo focal um método ideal para avaliações que envolvem investigações de possíveis mudanças desencadeadas por treinamentos, que visam à promoção social dos participantes, uma vez que, nos depoimentos, os colaboradores expressaram suas experiências relacionadas ao treinamento e ao pós-treinamento. Nesse sentido, além do acréscimo na aprendizagem, a discussão consistiu numa atividade prazerosa, de acordo com a avaliação dos grupos.

## 9. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

“Não somos aprendizes de trabalhadores, somos aprendizes de homens, e o aprendizado deste último ofício é mais difícil e mais longo do que o outro” (ROUSSEAU, 1995, p. 259).

Conclui-se que, embora tenham sido constatadas evidências de mudanças que implicam promoção social dos sujeitos treinados e suas respectivas famílias, considera-se que tais mudanças podem ser ampliadas por medidas políticas direcionadas a apoiar os egressos, propiciando continuidade e melhorias no trabalho artesanal, com vistas à geração e/ou incremento da renda familiar, já que o estudo revelou ser esta a principal expectativa dos treinados.

As evidências mostraram que os sujeitos aprendem ou aperfeiçoam a técnica de produção do artesanato, mas não têm apoio para progredir e acabam estagnados em um determinado ponto do segmento evolutivo na atividade econômica. Constatou-se, também, que o programa tem viabilizado inserção dos jovens no mercado artesanal, ao qualificá-los numa perspectiva empreendedora a partir das noções do gerenciamento do processo produtivo.

O programa avaliado, da forma como vem sendo proposto e concretizado, consiste num exercício prático e humanitário que proporciona desenvolvimento da integridade do indivíduo, uma vez que as experiências vivenciadas pelos egressos foram positivas e gratificantes, proporcionando tanto condições para atualização e produção de peças com melhor qualidade e beleza, quanto para integração com outros membros da comunidade.

Pôde-se inferir, também, que as informações dos conteúdos das habilidades básicas e gerenciais são aplicáveis a outros segmentos da vida pessoal e familiar, considerando que o treinamento resulta numa mudança em cadeia, pois o indivíduo aprende, se realiza, ocupa o tempo, melhora a renda, a auto-estima, muda positivamente a maneira de agir na família e na sociedade, fortalece a habilidade para atuar como agente de mudança, questionar, propor e descobrir novas maneiras de comportar e, nesse somatório pode contribuir para o desenvolvimento socioeconômico da localidade onde vive.

Por intermédio do treinamento, o participante refina a técnica, desenvolve a criatividade e aprende a trabalhar de forma planejada. Diante disso, ofertar cursos dessa natureza no espaço rural constitui uma medida imprescindível para desenvolver a habilidade dos artesãos, capacitar jovens que queiram aprender a

profissão e melhorar a qualidade de vida da população, combatendo a pobreza por meio da capacitação.

Tomando como referência o caso do município de Ubá, onde está situado o Arranjo Produtivo Local, cujas empresas são, em sua maioria, especializadas na produção de móveis, a capacitação ampliou oportunidades de atividades produtivas não-agrícolas. Nesse caso, o mercado de oportunidades pôde comportar, atrair e/ou estimular introdução de outros segmentos de produção ligados ao *design* como o artesanato decorativo com produtos têxteis.

Sob a ótica da valorização cultural, social e econômica do artesanato, os treinamentos de artesanato têxtil, nos quais os participantes aprendem na prática, experimentam, comparam e questionam, carregam um complexo de valores e proporcionam a promoção social por viabilizar oportunidades que podem gerar rendimentos, além de conferir “prazer” ao realizar um trabalho de qualidade.

Com base no exposto, sugere-se à instituição SENAR, medidas educativas, administrativas e de apoio, fomentando o alcance dos objetivos do programa, nos âmbitos produtivo e social, em termos de:

- Repensar as estratégias de mobilização nos aspectos de antecedência e fator motivador do contato com o público; conteúdo informativo e reforço à informação ou convite;
- Nas atividades que envolvem artesanatos têxteis, atualizar instrutores, proporcionando-lhes maior segurança para abordagens dos conteúdos das habilidades básicas, essencialmente aqueles relativos às noções de fibras têxteis; conservação do vestuário e educação para o consumo; assim como preparar material didático (cartilha) de apoio aos referidos conteúdos.
- Incluir no programa de conteúdos educativos, nas abordagens das habilidades básicas, informações que possibilitem desenvolver competências para a administração do tempo com abrangência para a importância da pontualidade.
- Viabilizar processo de educação continuada, possivelmente via parceiros, na modalidade de “programa de atendimento de suporte pós-treinamento”, de modo a suprir as demandas de orientação apresentadas pelos egressos;
- Implantar medidas de estímulo à produção em conjunto, possivelmente via parceiros, incentivando a prosperidade, ancorada na união dos artesãos locais, tanto na compra de insumos quanto na comercialização dos produtos.

- Proporcionar orientações acerca das opções de programas de apoio financeiro para aquisição de equipamentos e insumos, viabilizando condições para investimento na atividade.
- Planejar levantamento de dados sistemáticos, nos níveis de aplicação e resultados do programa de capacitação, decorridos um tempo mínimo de três meses e máximo de doze meses após a realização do treinamento.
- Incluir nas Fichas de Inscrição a data de preenchimento e telefone para contato com o candidato após treinar, em casos de interesse e necessidade de localizá-los.

Finalizando, ressalta-se que o estudo de caso aqui apresentado não teve a pretensão de ser um estudo completo em si mesmo, apesar de todo o empenho e rigor na realização da pesquisa. Houve prevenção da negligência de aceitar evidências equivocadas ou visões tendenciosas que influenciassem o significado das descobertas e das conclusões. Sendo um estudo que envolveu apenas três atividades da Linha de Ação Artesanato, não se pretendeu fazer generalizações para o Programa de Promoção Social, como um todo, dadas as limitações.

As possibilidades de análises e conclusões não ficaram esgotadas neste estudo. Contudo, cumpriu-se o propósito de descortinar as inúmeras facetas que poderão incitar novos estudos, tanto no campo da promoção social das famílias “rurbanas”, quanto na geração de subsídios para novas pesquisas nos vastos campos das Ciências Sociais. Nesse sentido, os resultados desta pesquisa certamente constituirão abertura de caminhos e trajetórias para que outras instituições possam repensar suas práticas de educação não-formal; bem como referência para outros pesquisadores desenvolverem trabalhos relacionados à avaliação de egressos com vistas ao monitoramento de programas de capacitação à promoção social.

## 10. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALBUQUERQUE, S. C. A força do artesanato (entrevista). *Estado de Minas*, Belo Horizonte, 4 fev. 2007. Guia de Negócios. p.11.

ANDRADE, V. D. A. *O papel do estabelecimento agrícola e das características pessoais e familiares na alocação de trabalho no meio rural brasileiro*. Tese (Doutorado em Economia Aplicada). Viçosa: UFV, 2003. 136p.

ARTESANATO. In: *WIKIPEDIA*-Enciclopédia livre. Lisboa, 2006. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Artesanato>>. Acesso em: 20 fev. 2007.

*ATLAS do Desenvolvimento Humano no Brasil*, 2000.

BAPTISTA, F. M. C. *Educação rural: das experiências às políticas públicas*. Brasília: Editora Abaré, 2003. 99 p.

BEBLINGTON, A. *Capitals and capabilities. a framework for analysing peasant viability, rural livelihoods and poverty in the Andes*. London: IIED-DFID, Policies that Work for Sustainable Agriculture and Regenerating Rural Economies, January 1999, 54 p.

BENEVENUTO, M. A. Mitos e imagens nos modos de expressão de jovens rurais. In: ALVIN, R. e GOUVEIA, P. (orgs). *Juventude anos 90*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000. p. 133-157.

BERGER, P. L; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. (Tradução de Floriano de Souza Fernandes). Petrópolis: Vozes, 1996. 248p.

BILLOROU, N. *Formação de formadores por competência: avaliar os resultados de um programa de formação numa organização*. Itália: Centro Internacional de Formação da OIT, 2005. 102p.

BOAS, F. C., C. (org). *Antropologia cultural*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. 109p.

BORGES, M. S. A; WICKERT, M. L. S; SOUZA, M. U. M. *Referências para uma nova práxis educacional*. 2 ed. Brasília:SEBRAE, 2001, 99p. (Série Documentos).

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. (Tradução: Maria Helena Kuhner). 4 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 158 p.

\_\_\_\_\_. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 6. ed. (Tradução: Mariza Corrêa). Campinas – SP: Papyrus, 2005. 224 p.

BRASIL Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Assuntos Culturais, Fundação Nacional da Arte. *Arte e artesanato folclóricos*. Rio de Janeiro, 1976. 23p.

CAMPANHOLA, C., SILVA, J. G. da. *Ações de políticas públicas para o novo rural brasileiro sob o enfoque do desenvolvimento local*. Revista Extensão Rural, Edição 7: Ano VI, p. 1-24, Jan./Dez 2000. Disponível em <<http://www.eco.unicamp.br/nea/rurbano/textos>> Acesso em: 31 jan. 2007.

CASTRO G. A. O. *Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT*. Tese de Doutorado (Psicologia). Universidade de Brasília,DF, Brasília, 1999. 262p.

CHARBONNIER, G. *Arte, linguagem, etnologia – entrevistas com Claude Lévi-Strauss*. (Tradução: Nícia Adan Bonatti). Campinas, SP: Papyrus, 1989.

CORDIOLLI, S. Enfoque participativo do trabalho com grupos. In: BROSE M.(org.) *Metodologia Participativa. uma introdução a 29 instrumentos*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001. pp. 25 – 40.

CORRÊA, R. O. *Design e artesanato: uma reflexão sobre as intervenções realizadas na costa do descobrimento - BA*. Dissertação de mestrado (Tecnologia) CEFET-PR, Curitiba, 2003. 129p.

COTRIM, B. C. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. *Revista Saúde Pública*, v.30, n.3, São Paulo. 1996.

CULTURA. In: *WIKIPEDIA*-Enciclopédia livre. Lisboa, 2006. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Artesanato>>. Acesso em: 12 jan. 2007.

CUNHA, L. A. Sociedade, estado e educação – notas sobre Rousseau, Bonald e Saint-Simon. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.1, p.50-66, jan/fev/mar/abr. 1996.

- DAMATTA, R. *Relativizando: uma introdução à Antropologia Social*. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.
- DEL GROSSI, M. E.; CAMPANHOLA, C.; SILVA, J. G. *O fim do êxodo rural?* 2000. Disponível em: <http://www.eco.unicampi.br/nea/rurbano/textos/downlo/fimexodo.htm>. Acesso em: 07 fev. 2007.
- DEMO, P. Avaliação qualitativa. Campinas: Autores Associados, 1996.
- DUARTE, A. J. M. A.; FERREIRA, P. C.; SALVATO, M. A. Disparidades regionais ou educacionais? Um exercício contrafactual. In: TEIXEIRA, E. C.; BRAGA, M. J. (Org.) *Investimento e crescimento econômico no Brasil*. Viçosa: UFV, DER, 2006. 476p.
- DURHAM, E. R. *A reconstituição da realidade: um estudo sobre a obra etnográfica de Bronislaw Malinowski*. São Paulo: Ática, 1978. 187p.
- ESTRUTURA ocupacional do meio rural. Eustáquio Ferreira Santos (Coordenador) et al. Brasília: SENAR, 1995. 28p.
- FAUSTO NETO, A. M. Q. Família operária e reprodução da força de trabalho. Petrópolis: Vozes, 1982. 211p.
- FERREIRA, A. B. O. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838p.
- FREITAS, C. A. BACHA, C. J.C. Contribuição do capital humano para o crescimento da agropecuária brasileira: período de 1970 a 1996. *Revista Brasileira de Economia*, v.58, n.4, Rio de Janeiro, p. 533-557, Out/Dez 2004.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. 20ed. (Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Marin). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. 79p.
- FREY, K. A dimensão político-democrática nas teorias de desenvolvimento sustentável e suas implicações para a gestão local. *Revista Ambiente & Sociedade*, n.9, p. 115-148, Jul./Dez. 2001.
- GARAVELLO, M. E. P. E.; PIPITONE, M. A. P. Estudo da complexidade de um método de corte e confecção de vestuário à luz da teoria da imagem mental. *OIKOS - Revista Brasileira de Economia Doméstica*, Viçosa, v.8, n.1, p.24-34, 1993.
- GOHN, M. G. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativo do terceiro setor*. 2ed. São Paulo: Cortez, 2001. 120p.
- GOLDANI, A. M. *Famílias e gêneros: uma proposta para avaliar (des)igualdades*. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2000/todos/gent2\\_1.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2000/todos/gent2_1.pdf). Acesso em: 05 fev. 2007.
- GOMES, S. G. S. *A atuação do SENAR no município de São Geraldo – MG: uma análise das conseqüências da delimitação entre o rural e o urbano*. 2005. 88f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2005.
- IBGE. *PNAD 2004: Ocupação cresceu, rendimento ficou estável e diminuiu a desigualdade*. Disponível em: [www.presidência.gov.br/casacivil/site/exec/noticias.cfm?cod=2134](http://www.presidência.gov.br/casacivil/site/exec/noticias.cfm?cod=2134). Acesso em 19/03/2006.
- INDI-INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DE MINAS GERAIS. *Mapa político das macroregiões de Minas Gerais*. Disponível em: <http://www.indi.mg.gov.br/perfil/regiões.htm>. Acesso em: 15 jan. 2006.
- JIMÉNEZ, M. L. BARCHINO, R. *Evaluación e implantación de un modelo de evaluación de acciones formativas*. Alcalá de Henares, Espanha. Disponível em [http://spdece.uab.es/papers/jimenez\\_final.pdf](http://spdece.uab.es/papers/jimenez_final.pdf) Acesso em: 01 fev. 2007.
- KIND, L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004. Disponível em: <http://www.pucminas.br/imagedb/documentos>. Acesso em: 23 jan. 2007.
- LARAIA, R. B. *Cultura: um conceito antropológico*. 13.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000. 115p.
- LAURO, N. S.; MAGALHÃES, A. M. F.; SANTOS, M. A. P. Hábitos de consumo em vestuário na cidade de Viçosa. *Revista OIKOS - Revista Brasileira de Economia Doméstica*, v.11, n.1, p.9-24, 1998.

LEME, A. M. P; LORETO, M. D. S; MARQUES, N. A. C; XAVIER, T. M. Padrão de trabalho da mulher no meio rural *Revista OIKOS - Revista Brasileira de Economia Doméstica*, Viçosa, v.12, n.1, p.31-40, 1999.

LEONARDI, V. P. B. *Os historiadores e os rios: natureza e ruína na amazônia brasileira*. Brasília: Paralelo 15, Editora Universidade de Brasília, 1999.272p.

LOPES, M. A. S. *Educação de jovens e adultos e a educação profissional*. In: Cenário Rural. Brasília: SENAR, p 49-61, 2003. 150p.

MARTINS, S. *Arte popular figurativa*. Belo Horizonte: Edições Carranca,1977.32 p.

MATTAR, F. N. *Pesquisa de marketing*: ed. comp. 3ed. São Paulo: Atlas, 2001. 275p.

MENDES, M. D. *A fragmentária história da fábrica de móveis Marinho Schulz: tradição e modernidade na produção artesanal com fibras de Curitiba*. 2005. 211f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2005.

MINAS GERAIS. *Macroregião da Mata* Disponível em: <http://www.almg.gov.br/index.asp?grupo=estado&diretório=mregião&arquivo=macroregiões>. Acesso em: 12 jan. 2006.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 80p.

MORAIS, M. G. *De mãos dadas com a mulher: a UNESCO como agente promotor da igualdade entre gêneros*. Brasília: UNESCO, 2002.71p.

NASCIMENTO, C. A. Pluriatividade, pobreza rural e serviço doméstico remunerado. *Revista Economia. Sociologia. Rural*. v. 42, n. 2, p. 341-364, 2004.

NOVAES, M. H. A influência da maturidade vocacional na escolha das profissões. *Revista da Educação*. Brasília,DF, v.5, n. 18, p. 104–112, out/dez. 1975.

ORTIZ, R. (Org.); FERNANDES, F. *Pierre Bourdieu: Sociologia*. 2. ed. Tradução: Paula Monteiro e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1994. 191p.

PEREIRA, D. J. S. *Diferenças de escolaridade e rendimento do trabalho nas regiões nordeste e sudeste do Brasil*. Piracicaba: ESALQ/USP, 2001. 98p. Dissertação (Mestrado em Economia Aplicada). ESALQ/USP – CPG em Economia Aplicada.

PINEDA, P. H. Evaluación del impacto de la formación en las organizaciones. *Revista Educar*, Barcelona, Espanha, n.27, p119-133, 2000.

PINTO, N. M. A; GOMES, S. G. S; FIÚZA, A. L. C. A concepção do rural no ensino profissionalizante do SENAR e suas implicações para o desenvolvimento local. In: AMODEO, N. B. P; ALIMONDA, H.(org.).*Ruralidades: capacitação e desenvolvimento*. Viçosa: Ed. UFV, 2006. 214p.

PLANEJAMENTO. In: *WIKIPEDIA*-Enciclopédia livre. Lisboa, 2007. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/planejamento>. Acesso em: 14 mar. 2007.

PRIMI, R.; SANTOS, A. A. A; VENDRAMINI, C. M; TAXA, F; MULLER, F. A; LUKJANENKO, M F e SAMPAIO, I. S. Competências e habilidades cognitivas: diferentes definições dos mesmos construtos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 17, n. 2, 2001.

PROFISSIONAL autônomo. In: *WIKIPEDIA*-Enciclopédia livre. Lisboa, 2006. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Profissional\\_autonomo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Profissional_autonomo). Acessado em: 23 fev. 2007.

RESSEL, L. B; GUALDA, D. M. R; GONZALEZ, R. M. B. Grupo focal como uma estratégia para coletar dados de pesquisa em enfermagem. *International Journal of Qualitative Methods* 1 (2), 29 p, 2002.

ROUSSEAU, J-J. *Emílio ou da educação*. (Tradução: Roberto Leal Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 1995. 684p.

SAHLINS, M. D. *Cultura e razão prática*. (Tradução Sérgio Tadeu de Niemayer Lamarão). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003. 231p.

SCHULTZ, T. W. *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973. 250p.

SELLTIZ, C.; JAHODA; DEUTSCH; COOK. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. Edição revisada e nova tradução de Dante de Oliveira Leite. 6ª reimpressão, São Paulo: EPU/EDUSP, p 56-611, 1975.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. 4.ed norte-americana de Louise H. Kidder (org). (Tradução: Maria Martha Hubner d'Oliveira e Miriam Marinotti del Rey). 2.ed. brasileira. São Paulo: EPU, p. 34-105. 1987.

SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. (Tradução: Laura Teixeira Motta). São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SENAR (Brasil). *Promoção Social*. Disponível em: <<http://www.senar.org.br/dpp/ps.htm>>. Acesso em: 15 Jan. 2007.

SENAR (Brasil). *Formação Profissional Rural*. Disponível em: <<http://www.senar.org.br/dpp/fpr.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2006.

SENAR (Brasil). *Linhas de Ação*. Disponível em: <<http://www.senar.org.br>>. Acesso em: 12 jan. 2006.

SENAR (MG). *Promoção Social*. Disponível em: <<http://www.senarmg.org.br/interna.aspx?id=3>>. Acesso em: 20 mar. 2006.

SENAR (MG). *Formação Profissional Rural*. Disponível em: <<http://www.senarmg.org.br/interna.aspx?id=2>>. Acesso em: 20 mar. 2006.

SENAR (MG). *Linha de Ação*. Disponível em: <<http://www.senarmg.org.br/interna.aspx?id=38&areaselecionada=artesanatoeselecionados=5>>. Acesso em: 19 mar. 2006.

SENAR (Brasil). *Apresentação*. Disponível em: <<http://www.senar.org.br/senar/apresentacao.htm>>. Acesso em: 12 fev.2007.

SEBRAE - SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS PEQUENAS E MÉDIAS EMPRESAS. Pesquisa Cara Brasileira: a *brasilidade nos negócios – Um caminho para o “made in Brazil”*. Brasília, 2002. 74p.

\_\_\_\_\_. *Artesanato: um instrumento de inserção social*. Disponível em: <[http://www.sebrae.com.br/revistasebrae/05/temadecapa\\_05.htm](http://www.sebrae.com.br/revistasebrae/05/temadecapa_05.htm)>. Acesso em: 12 dez. 2006.

\_\_\_\_\_. Arte como meio de vida. *Revista Passo a Passo*. Belo Horizonte, MG, v. 111, 16, jan./fev. 2005.

SISTEMA S. In: *WIKIPEDIA*-Enciclopédia livre. Lisboa, 2006. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/sistemas>>. Acesso em: 12 jan. 2006.

SILVA, J. G. Velhos e novos mitos do rural brasileiro. In: *Seminário do Projeto Rurbano*. 2, Campinas: IE/Unicamp, p 2-19, Out. 2001.

SILVA, N. M; BRAGA, F. F; DONZELE, M. F. Pobreza e organização econômica familiar: um estudo de caso. *OIKO S- Revista Brasileira de Economia Doméstica*, Viçosa, v.9, n.1, p.75 -93, 1995.

SOUZA, M; DEL GROSSI, M. E. A evolução das ocupações das famílias na região não-metropolitana rural do Estado do Paraná: 1992-99. *Revista Economia e Sociologia Rural*, Brasília, v. 40, n. 4, 2002.

SUANNO, M. V. R. Investimento em capital humano. In: BELLO, J.L.P. *Pedagogia em foco*, Goiânia, 2002a. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/htm>>. Acesso em: 19 mar. 2006.

\_\_\_\_\_. Auto-avaliação institucional: princípios e metodologia do grupo focal. In: BELLO, J. L. P. *Pedagogia em Foco*. Rio de Janeiro, 2002b. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/avinst01.htm>>. Acesso em: 23 jan. 2007.

WERTHEIN, J. As mulheres e a cultura local. In: MORAIS, M. G. *De mãos dadas com as mulheres: a UNESCO como agente promotora da igualdade entre gêneros*. Brasília: UNESCO, 2002. p. 23-24.



WERTHEIN, J. Mulheres poder e desenvolvimento. In: MORAIS, M. G. *De mãos dadas com as mulheres: a UNESCO como agente promotora da igualdade entre gêneros*. Brasília: UNESCO, 2002. p. 21-22.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Tradução: Daniel Grassi. São Paulo: ARTMED, 2001. 205p.

## 11. ANEXOS

## Anexo I - Conteúdos proposto por atividade, dos treinamentos objeto da pesquisa:

HABILIDADE	CONTEÚDO	OCORRÊNCIA			
		VESTUÁRIO	RENDAS, B. E CONGÊNERES	PINTURA EM TECIDO	
Básicas	Conservação do Vestuário	X	X	X	
	Educação do Consumidor	X	X	X	
	Educação Ambiental	X	X	X	
	Cidadania	X	X	X	
Gerenciais	Noções de Associativismo ou Compra e Venda em Comum	X	X	X	
	Custo, Produção e Comercialização	X	X	X	
Específicas	VESTUÁRIO	Equipamentos e Utensílios de Corte e Costura (Apresentação Limpeza e Regulagem)	X		
		Técnicas de Obtenção de Medidas	X		
		Traçado de Moldes Básicos (Saia, Calça e Camisa)	X		
		Corte das Peças	X		
		Confecção das Peças	X		
		Acabamento das Peças Costuradas	X		
	R.B.CONGE	Apresentação dos Materiais Tecido (Tecidos, Linhas e Agulhas)		X	
		Etiquetagem e Noções Práticas de Fibras Têxteis		X	
		Técnicas de Execução do Bordado (Tecido Xadrez, Ponto Cruz, Vagonite, Mostuário de Pontos Diversos, Traçado de Fitas, Hardanger e Outros)		X	
		Acabamento das Peças Bordadas		X	
		Colocação de Goma, Passadoria e Embalagem		X	
	PINTURA TECIDO	Conhecimento de Fibras Têxteis e Seleção de Tecidos e Etiquetas			X
		Preparo dos Tecidos para Pintura			X
		Uso e Conservação correta de Pincéis, Tinta, Moldes, Riscos e Tecidos			X
		Estudo das Cores			X
		Seleção das Técnicas de Pintura a serem utilizadas no Curso e Preparo dos Materiais Necessários			X
Utilização da Técnica de Pintura				X	
Acabamento, Passadoria e Embalagem				X	

## Anexo II - Roteiro da Entrevista Focalizada em Grupo:

<b>ENTREVISTA FOCALIZADA EM GRUPO</b>		
<b>Roteiro de Tópicos</b>		
<b>Avaliação Diagnóstica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar se algum participante não pratica o artesanato</li> </ul>	
	<b>“Razão pela qual o participante não pratica o artesanato”</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participantes que passaram a praticar o artesanato somente depois do treinamento</li> </ul>	
TÓPICOS	ASPECTOS DA ABORDAGEM	SUGESTÃO DE QUESTIONAMENTOS
<b>MOTIVAÇÕES</b>  (ligadas ao <u>treinamento</u> e à <u>atividade artesanal</u> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interesse pela atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Razões que o levaram a praticar a atividade artesanal</li> <li>• <b>“Por que o artesanato está presente em sua vida” (História)</b></li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativa em treinar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por que se interessou pelo treinamento</li> <li>• Houve influência de outros para se inscrever no treinamento (De quem?)</li> <li>• Motivos pelos quais fez o curso em 2005</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfação com o treinamento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quanto o treinamento correspondeu ao esperado</li> <li>• Contribuição do treinamento na decisão de iniciar, estabilizar ou aprimorar a atividade.</li> <li>• O que o treinamento significou para você</li> <li>• Sugere modificações para melhorar o treinamento</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atualização no artesanato</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Houve atualização de seus conhecimentos após o treinamento (outros cursos).</li> <li>• Investiu na atividade após ter se treinado (revistas livros, etc)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização pessoal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Razões para se manter na produção artesanal</li> <li>• Como se sente realizando esta atividade</li> <li>• Qual tipo de comentário as pessoas fazem a respeito do seu produto</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pretensões de adquirir equipamentos, utensílios, móveis, imóveis, contratar mão-de-obra</li> <li>• Planeja fazer novos cursos</li> </ul>

<b>EFEITO DIRETO</b>  (sobre sua vida pessoal e a de sua família)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sondagem de mudanças</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Qual foi o efeito do treinamento na sua vida cotidiana</li> <li>Em que o treinamento influenciou na sua família</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alteração financeira</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Como tem sido a renda da família após o treinamento</li> <li>Contribuição da atividade artesanal para esta renda</li> <li>Quantidade de produção para consumo familiar</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Envolvimento familiar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipo de participação, apoio ou reprovação da família à atividade artesanal</li> <li>O que aprendeu no treinamento que foi repassado à família ( fazer e agir)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conservação do vestuário</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mudanças na forma de conservar as roupas de sua família após o treinamento (HB)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Noções Têxteis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O que aprendeu sobre as fibras e os panos (HB)</li> <li>Como estas informações têm ajudado no seu dia-a-dia e de sua família</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atitude</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Notou mudanças na sua maneira de agir</li> <li>Atitude sua após o treinamento que afetou sua família</li> <li>Como exerce Direitos e Deveres de consumidor (compras diversas)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ambiente familiar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alterações ocorridas na organização do ambiente familiar (HB)</li> </ul>
<b>APLICAÇÃO (HE)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sondagem das técnicas aprendidas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Novidades aprendidas sobre o “jeito de fazer” o artesanato</li> <li>Opinião sobre o “jeito de fazer” aprendido no treinamento</li> <li>“Jeito de fazer” que mais contribuiu para facilitar ou melhorar seu trabalho</li> </ul>
<b>PRODUÇÃO</b>  (aplicação dos conteúdos na execução da atividade e qualidade do produto)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sondagem de mudanças</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em que modificou sua “forma que fazer” o artesanato</li> <li>Mudanças ocorridas no tempo necessário para produção das peças</li> <li>Quanto aumentou em relação ao que produzia antes (quantidade)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Qualidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em que alterou a qualidade do seu artesanato</li> <li>Como era sua segurança e autoconfiança no “jeito de fazer” bem feito e como está atualmente</li> <li>Mudanças no processo de acabamento do seu artesanato</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ambiente de trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Como aplica o que foi ensinado sobre a organização do local de trabalho</li> <li>O que mudou no seu local de trabalho</li> <li>Equipamentos, utensílios e materiais (Mudanças na forma de conservar e usar)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Solução de problemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipo de problemas mais comuns</li> <li>Como soluciona tais problemas</li> <li>Como o treinamento ajudou em sua forma de resolver problemas e imprevistos na produção</li> <li>Quais erros cometiam e deixaram de cometer</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dificuldades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dificuldades encontradas na aplicação do que foi ensinado</li> </ul>

<b>APLICAÇÃO (HB)</b>  <b>RELAÇÕES HUMANAS</b>  (relacionamento pessoal e participação comunitária)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interações na produção</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recorre às colegas de curso para buscar ajuda nas dúvidas?</li> <li>• Ajuda as outras pessoas deste grupo de artesãos na atividade artesanal</li> <li>• Produz em conjunto com outras pessoas</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Influência do treinamento na sua forma de relacionar com as pessoas</li> <li>• O que mudou no seu relacionamento com a família</li> <li>• O que alterou em sua convivência neste grupo. E na comunidade</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como o treinamento afetou sua participação na solução dos problemas da família</li> <li>• Participação em ações comunitárias antes e depois do curso (reuniões, campanhas, mutirões)</li> <li>• Tipo de ajuda que oferece às pessoas do grupo e da comunidade.</li> <li>• Notou mudança nesta atitude depois do curso</li> </ul>
<b>APLICAÇÃO (HB)</b>  <b>PRESERVAÇÃO AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entendimento de preservação ambiental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No ambiente da família</li> <li>• No ambiente social</li> <li>• No contato individual com a natureza</li> <li>• Nas relações consigo mesmo</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atitudes ecológicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como age pela preservação da natureza</li> <li>• O que mudou em sua forma de usar e preservar a água, energia, solo e ar</li> <li>• O que mudou em relação ao uso de produtos descartáveis ou embalagens</li> <li>• Como você lida com o desperdício (controle de resíduos - lixo)</li> <li>• Qual o destino dos resíduos de sua produção (lixo)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptação ao ambiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual sua opinião sobre a região e comunidade onde você mora</li> </ul>
<b>APLICAÇÃO (HG)</b>  <b>GERENCIAMENTO</b>  (administração da atividade artesanal)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que mudou na sua forma de planejar a atividade</li> <li>• Com que antecedência faz o planejamento</li> <li>• Como ocorre a compra da matéria prima</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comercialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que mudou na venda (Forma, Facilidades e Dificuldades)</li> <li>• Em quais municípios comercializa seu produto</li> <li>• Almeja à novas formas de venda</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Custo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que medidas foram adotadas para eliminar desperdícios</li> <li>• Como você calcula custo e preço de venda</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investimento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como aplica os recursos arrecadados com o artesanato</li> <li>• Que tipo de investimento ocorreu na atividade depois do treinamento</li> <li>• Quais equipamentos, utensílios e materiais foram adquiridos</li> </ul>
	Auto avaliação empreendedora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como se auto-avalia como empreendedor(a) do artesanato</li> </ul>
<b>ATIVIDADES NÃO-AGRÍCOLAS</b> (participação em atividade não-agrícolas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pluriatividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como pratica a atividade artesanal em conjunto com outras atividades (residência, propriedade, mercado).</li> <li>• Quais as fontes de renda da comunidade</li> <li>• Em quais destas fontes sua família participa</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expectativas profissionais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais são suas expectativas profissionais</li> </ul>

**Anexo III - Questionário de auto-preenchimento, simultâneo ou em grupo e individual**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
**Departamento de Economia Doméstica**

*Campus Universitário - Viçosa, MG - 36570-000 - Telefone: (31) 3899-2425 - Fax: (31) 3899-2428 – E-mail: ded@ufv.br*

**AVALIAÇÃO DE RESULTADOS DE TREINAMENTOS DA  
PROMOÇÃO SOCIAL – SENAR**

**(Linha de Ação Artesanato)**

**Número do Questionário:** \_\_\_\_\_

**Data de Preenchimento:** \_\_\_/\_\_\_/2006

<b>I. IDENTIFICAÇÃO</b>
<b>1- Nome do Participante:</b>
<b>2- Município/ Localidade:</b>
<b>3- Treinamento recebido:</b>
<input type="checkbox"/> Artesanato do Vestuário <input type="checkbox"/> Artesanato de Pintura em Tecido <input type="checkbox"/> Artesanato de Rendas, Bordados e Congêneres

**Nas afirmativas que se seguem, use a RÉGUA DE APOIO e marque a opção que melhor representa a intensidade de sua melhoria de vida relacionada com o treinamento na atividade artesanal.**

<b>II. EFEITO DO TREINAMENTO SOBRE O PARTICIPANTE E SUA FAMÍLIA</b>					
<b>1. ASPECTOS GERAIS</b>					
1. Fiquei satisfeita com o que aprendi no treinamento.					
0	1	2	3	4	
2. Aumentei o interesse por me atualizar nos assuntos referentes ao artesanato.					
0	1	2	3	4	5
3. Passei a dar mais valor a região e o lugar onde moro.					
0	1	2	3	4	5
4. Fiquei mais aberta a mudanças na maneira de agir.					
0	1	2	3	4	5
5. Minha vida pessoal foi beneficiada.					
0	1	2	3	4	5
6. Passei a fazer peças do artesanato para minha família.					
0	1	2	3	4	5
7. Minha família aprendeu comigo a se relacionar de outras formas com as pessoas.					
0	1	2	3	4	5
8. Minha família aprendeu comigo novas formas de comportamento.					
0	1	2	3	4	5
9. Melhorei a forma de ajudar a resolver problemas junto à minha família.					
0	1	2	3	4	5
10. Fiz algumas mudanças na organização do ambiente familiar.					
0	1	2	3	4	5
11. Melhorei a renda familiar após o treinamento.					
0	1	2	3	4	5
12. Melhorei o relacionamento com meus familiares.					
0	1	2	3	4	5
13. Melhorei a convivência com as pessoas deste grupo e da comunidade.					
0	1	2	3	4	5
14. Melhorei a forma de conservação das roupas da família (lavar, secar, passar e guardar).					
0	1	2	3	4	5
15. Passei a considerar as noções de fibras têxteis na conservação do produto artesanal.					
0	1	2	3	4	5
16. Melhorei o modo de usar os recursos naturais (água, energia, solo, ar) evitando desperdiçar.					
0	1	2	3	4	5
17. Reduzi o consumo de produtos ou embalagens descartáveis.					
0	1	2	3	4	5

18. Melhorei meu empenho na defesa do meio ambiente.					
0	1	2	3	4	5
19. Percebi que participar mais em ações comunitárias promove o meu crescimento pessoal e o da comunidade.					
0	1	2	3	4	5
20. Passei a me sentir mais valorizado (a) após ter participado do treinamento.					
0	1	2	3	4	5
21. Encontrei neste artesanato, alternativa de trabalho e renda.					
0	1	2	3	4	5

<b>SE VOCÊ JÁ REALIZAVA O TRABALHO ARTESANAL ANTES DO TREINAMENTO, prossiga marcando, nesta sessão, a opção que melhor representa a intensidade de sua melhoria de vida relacionada com o treinamento na atividade artesanal.</b>					
<b>2. ASPECTOS PRODUTIVOS</b>					
22. Introduzi mudanças na forma de fazer o artesanato.					
0	1	2	3	4	5
23. Melhorei minha segurança na realização do trabalho artesanal.					
0	1	2	3	4	5
24. Passei a acreditar mais na minha capacidade de fazer o trabalho artesanal, com qualidade.					
0	1	2	3	4	5
25. Encontrei dificuldade para aplicar o que foi ensinado (maneira de fazer o artesanato).					
0	1	2	3	4	5
26. Passei a planejar o trabalho artesanal com antecedência.					
0	1	2	3	4	5
27. Passei a escolher os materiais para fazer o artesanato considerando as noções de fibras têxteis ensinadas.					
0	1	2	3	4	5
28. Melhorei a exigência dos meus direitos de consumidor na seleção e compra de materiais para o trabalho artesanal.					
0	1	2	3	4	5
29. Passei a comprar materiais junto com outros artesãos.					
0	1	2	3	4	5
30. Melhorei a qualidade do meu produto artesanal.					
0	1	2	3	4	5
31. Aumentei a quantidade de produção.					
0	1	2	3	4	5
32. Passei a fazer o artesanato em conjunto com outros artesãos.					
0	1	2	3	4	5
33. Melhorei meu entusiasmo para trabalhar no artesanato.					
0	1	2	3	4	5



34. Passei a ter mais facilidade para resolver problemas que envolvem o trabalho artesanal.					
0	1	2	3	4	5
35. Passei a cometer menos erros ao fazer meu trabalho artesanal.					
0	1	2	3	4	5
36. Estabeleci um local somente para trabalhar com o artesanato.					
0	1	2	3	4	5
37. Fiz algumas mudanças na organização do local de trabalho.					
0	1	2	3	4	5
38. Fiz investimento em novos equipamentos, utensílios ou mobiliários.					
0	1	2	3	4	5
39. Melhorei a forma de manusear os equipamentos, utensílios e materiais.					
0	1	2	3	4	5
40. Adquiri segurança quanto à forma correta de usar os equipamentos, utensílios e materiais.					
0	1	2	3	4	5
41. Passei a conservar melhor os equipamentos e utensílios de produção.					
0	1	2	3	4	5

### 3. ASPECTOS GERENCIAIS

42. Consegui eliminar desperdícios na produção (materiais, tempo).					
0	1	2	3	4	5
43. Passei a produzir de forma mais econômica.					
0	1	2	3	4	5
44. Apliquei com segurança os cálculos de custo e de preço de venda ensinados no treinamento.					
0	1	2	3	4	5
45. Melhorei a venda me associando com outros artesãos.					
0	1	2	3	4	5
46. Encontrei mais facilidade para vender o artesanato, mesmo não vendendo em grupo.					
0	1	2	3	4	5
47. Passei a adotar novas formas de produção.					
0	1	2	3	4	5
48. Passei a comprar mais revistas e materiais instrutivos relacionados à atividade artesanal.					
0	1	2	3	4	5
49. As pessoas fazem mais comentários positivos sobre a qualidade e aparência do meu artesanato.					
0	1	2	3	4	5
50. Passei a testar novas técnicas de acabamento, para melhorar cada vez mais o artesanato.					
0	1	2	3	4	5

**CONFIRA e se for necessário, CORRIJA as questões que se seguem ou RESPONDA marcando com um **X** a alternativa mais adequada.**

<b>III. PERFIL SÓCIO CULTURAL DO PARTICIPANTE</b>				
<b>1. Sexo:</b>	<input type="checkbox"/> Masculino	<input type="checkbox"/> Feminino		
<b>2. Idade:</b>	<input type="checkbox"/> 14 a 20 anos <input type="checkbox"/> 21 a 30 anos	<input type="checkbox"/> 31 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 50 anos	<input type="checkbox"/> 51 a 60 anos <input type="checkbox"/> acima de 61 anos	
<b>3. Estado Civil:</b>	<input type="checkbox"/> Solteira(o)	<input type="checkbox"/> Casada(o) / Companheira(o)	<input type="checkbox"/> Viúva(o) <input type="checkbox"/> Separada(o)	
<b>4. É Portador de Deficiência:</b>	<input type="checkbox"/> Nenhuma <input type="checkbox"/> Auditiva Parcial <input type="checkbox"/> Auditiva Total	<input type="checkbox"/> Ortopédica <input type="checkbox"/> Mental <input type="checkbox"/> Paraplégica	<input type="checkbox"/> Visual Parcial <input type="checkbox"/> Visual Total <input type="checkbox"/> Múltipla _____	
<b>5. Nível de Escolaridade:</b>	<input type="checkbox"/> Nunca frequentou a	<input type="checkbox"/> Ensino fundamental incompleto <input type="checkbox"/> Ensino fundamental completo	<input type="checkbox"/> Ensino Médio <input type="checkbox"/> Ensino Médio completo	<input type="checkbox"/> Ensino Superior incompleto <input type="checkbox"/> Ensino Superior completo
<b>IV. SITUAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA E PROFISSIONAL DO PARTICIPANTE</b>				
<b>6. Relação Funcional:</b>	<input type="checkbox"/> Produtor rural <input type="checkbox"/> Trabalhador rural	<input type="checkbox"/> Esposa de produtor rural <input type="checkbox"/> Esposa de trabalhador rural	<input type="checkbox"/> Filho/a de produtor rural <input type="checkbox"/> Filho/a de trabalhador rural	
<b>7. Qual(is) sua(s) atividade(s) atual(is)?</b>	<input type="checkbox"/> Artesanato <input type="checkbox"/> Doméstica	<input type="checkbox"/> Agrícola <input type="checkbox"/> Serviço Público	<input type="checkbox"/> Estudante <input type="checkbox"/> Aposentado	<input type="checkbox"/> Nenhuma <input type="checkbox"/> Outra _____
<b>8. Localização da residência:</b>	<input type="checkbox"/> Perímetro Urbano	<input type="checkbox"/> Propriedade Rural		
<b>9. Localização de trabalho:</b>	<input type="checkbox"/> Urbano	<input type="checkbox"/> Rural		
<input type="checkbox"/> Própria residência / propriedade <input type="checkbox"/> Outra residência / propriedade	<input type="checkbox"/> Instituição pública <input type="checkbox"/> Instituição beneficente	<input type="checkbox"/> Empresa <input type="checkbox"/> Outra _____		
<b>10. Possui vínculo empregatício com carteira assinada?</b>	<input type="checkbox"/> SIM	<input type="checkbox"/> NÃO		
<b>10.1 Tipo de Ocupação:</b>	<input type="checkbox"/> Trabalho fixo, com vínculo Qual? _____	<input type="checkbox"/> Trabalho temporário ou eventual Qual? _____		
<b>10.2 Condição da ocupação com Artesanato:</b>	<input type="checkbox"/> Autônomo <input type="checkbox"/> Outros	<input type="checkbox"/> Produção própria Qual? _____	<input type="checkbox"/> Produção para terceiros	
<b>11. Renda mensal:</b>	<input type="checkbox"/> sem atividade remunerada <input type="checkbox"/> menos de 0,5 SM (R\$ 175,00) <input type="checkbox"/> entre 0,5 e 1 SM (R\$ 175,00 - R\$ 350,00)	<input type="checkbox"/> entre 1 e 1,5 SM (R\$ 351,00 - R\$ 525,00) <input type="checkbox"/> entre 1,5 e 2 SM (R\$ 526,00 e R\$ 700,00) <input type="checkbox"/> mais de R\$ 700,00		
<b>12. Você acha que sua renda aumentou em decorrência do treinamento do artesanato?</b>	<input type="checkbox"/> SIM	<input type="checkbox"/> NÃO		

<b>13. Você já produzia peças do artesanato antes do curso ?</b> ( ) NÃO ( ) SIM
<b>Se sim:</b> ( ) Há menos de 5 anos ( ) Entre 5 e 10 anos ( ) Há mais de 10 anos
<b>14. Que tipo de artigos do artesanato você produz hoje?</b> (Podem ser assinaladas mais de uma opção)
( ) Cama ( ) Roupas de infantis ( ) Roupas de adulto feminina ( ) Mesa ( ) Enxoval de Bebê ( ) Outra _____ ( ) Banho ( ) Roupas de adulto masculina
<b>15. Que quantidade de peças do artesanato você produziu no mês passado:</b>
( ) Nenhuma ( ) Entre 11 e 20 peças ( ) Entre 31 e 40 peças ( ) Menos de 10 peças ( ) Entre 21 e 30 peças ( ) Mais de 40 peças
<b>16. Com que frequência você trabalhou com artesanato no mês passado?</b>
( ) De 2 em 2 semanas ( ) 2 vez por semana ( ) 4 vezes por semana ( ) 1 vez por semana ( ) 3 vezes por semana ( ) Todos os dias
<b>17. Quantas horas semanais você dedicou ao artesanato no mês passado?</b>
( ) Menos de 1 hora ( ) Entre 6 e 10 horas ( ) Entre 21 e 30 horas ( ) Entre 1 e 5 horas ( ) Entre 11 e 20 horas ( ) Mais de 30 horas
<b>18. Qual o destino das peças de artesanato?</b>
( ) Consumo familiar ( ) Produção sob encomenda ( ) Feira livre local ( ) Presentear amigos e familiares ( ) Loja de artesanato local ( ) Comércio em outra localidade ( ) Outro _____
<b>19. Em caso de comercialização, quantas peças você vende por mês?</b>
( ) Menos de 5 peças ( ) Entre 11 e 20 peças ( ) Entre 31 e 40 peças ( ) Entre 5 e 10 peças ( ) Entre 21 e 30 peças ( ) Mais de 40 peças
<b>20- Você recomendaria cursos do SENAR para outras pessoas?</b> ( ) SIM ( ) NÃO

NADA	POUCO	—————→			MUITO
0	1	2	3	4	5
	★	★	★	★	★

### Anexo IV – Quadro Sinóptico de Identificação do Perfil dos Informantes da Entrevista Focalizada em Grupo

IDENTIFICAÇÃO			PERFIL										
			SÓCIO CULTURAL					ECONOMICO PROFISSIONAL					
Cod	Município/ Localidade:	Treinamento recebido	Sexo	Idade	Estado Civil	Portador de Deficiência	Nível de Escolaridade	Localização da residência	Localização de trabalho	Vínculo empreg c/ carteira assinada	Renda mensal	Já produzia antes do curso	Tempo de Produção
P1ARBC	Ubá	ARBC	F	> 61	C	N	EFC	PR	R	N	1 A 1,5	S	> 10
P2ARBC	Ubá	ARBC	F	41-50	C	VP	EFI	PR	R	N	1,5-2	N	
P3ARBC	Ubá	ARBC	F	31-40	S	N	EFI	PR	R	N	< 0,5	N	
P4ARBC	Ubá	ARBC	F	14-20	S	N	EFI	PR	R/U	N	< 0,5	S	< 5
P5ARBC	Ubá	ARBC	F	41-50	C	N	EFI	PR	R	N	< 0,5	N	
P6ARBC	Ubá	ARBC	F	41-50	V	N	EFI	PR	R	N	1,5-2	N	
P7APT	Tocantins	APT	F	31-40	C	N	EFI	PU	U	N	< 0,5	S	> 10
P8APT	Tocantins	APT	F	21-30	C	N	EMI	PR	R	N	< 0,5	S	< 5
P9APT	Tocantins	APT	F	51-60	C	O/VP	EFI	PR	U/R	N	< 0,5	N	
P10APT	Tocantins	APT	F	51-60	C	VP	EFI	PU	U/R	N	0,5-1	N	
P11AV	Tocantins	AV	F	41-50	C	N	EFI	PU	U	N	0,5-1	S	> 10
P12AV	Tocantins	AV	F	41-50	C	N	EFI	PU	U	N	1 A 1,5	N	
P13AV	Tocantins	AV	F	21-30	C	N	EFI	PU	U	N	SAR	N	

**Legenda:**

**Sexo:** F-Feminino

**Estado Civil:** C-Casado; S-Solteiro; V-Viuvo(a)

**Portador de Deficiência:** N-Não; VP-Visual Parcial; O-Outra

**Nível de escolaridade:** EFC-Ensino Fundamental Completo; EFI-Ensino Fundamental Incompleto.; EMI-Ensino Médio Incompleto.

**Localização da Residência:** PR-Propriedade Rural; PU-Perímetro Urbano

**Localização de trabalho:** R-Rural; U-Urbano; R/U-Rural e Urbano

**Vínculo empregatício com carteira assinada:** N-Não

**Já produzia antes do curso:** S-Sim; N-Não

**Tempo de produção:** Os campos coloridos representam ausência de produção para aqueles que não produziam antes do curso.