

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO TRIÂNGULO MINEIRO - CAMPUS UBERABA

ANDRÉIA ROSA DE CARVALHO

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE CERTIFICAÇÃO:
UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO DA PROPOSTA DO
PROGRAMA MULHERES MIL (2014).

UBERABA – MG
2016

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO TRIÂNGULO MINEIRO - CAMPUS UBERABA

ANDRÉIA ROSA DE CARVALHO

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE CERTIFICAÇÃO:
UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO DA PROPOSTA DO
PROGRAMA MULHERES MIL (2014).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação nível *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – *Campus* Uberaba, Linha de Pesquisa: Gestão das Organizações e Políticas Públicas à Educação Tecnológica e Profissional, como requisito para obtenção do Título de Mestre.

Orientador:

Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima

UBERABA – MG
2016

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –
Campus Uberaba-MG

Carvalho, Andréia Rosa de

C253p As políticas públicas de certificação: uma análise de
conteúdo da
 proposta do Programa Mulheres Mil (2014) / Andréia Rosa
de Carvalho
 – 2016.
 98 f. : il.

 Orientador: Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima
 Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnoló-
gica) Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Campus Uberaba-
MG, 2016.

ANDRÉIA ROSA DE CARVALHO

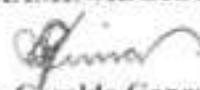
**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE CERTIFICAÇÃO: UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO
DA PROPOSTA DO PROGRAMA MULHERES MIL (2014)**

FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO

Data da aprovação: 25/11/2016

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

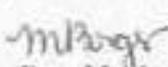
Presidente e Orientador:


Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Triângulo Mineiro – IFTM
Campus Uberaba - MG

Membro Titular


Prof. Dr. Ednaldo Gonçalves Coutinho
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Triângulo Mineiro – IFTM
Campus Uberlândia – MG

Membro Titular


Profa. Dra. Marisa Borges
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Local: Sala 1 – Bloco F - IFTM – Campus Uberaba: Rua João Batista Ribeiro, 4000 – Bairro:
Distrito Industrial II – CEP: 38.064-790 – Uberaba/MG

Andréia Rosa de Carvalho

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro.

Campus Uberaba/MG

ORIENTADOR

Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro.

Campus Uberaba/MG

CONTATO:

Av. Dr. Odilon Fernandes, 585 – Estados Unidos

CEP: 38017-030 – Uberaba / MG – Brasil

andreiarosa.carvalho@gmail.com

(34) 99250-9783 / 99889-1508 / 3314-4582

A Deus pelo dom da vida, pela oportunidade de realizar essa pesquisa.

A toda minha família (Onofre, Jacira, Gustavo e Adriana) e cunhados (Thaís e Sérgio). Todos vocês foram e (são) luz e inspiração para que esse ideal se tornasse realidade.

Ao meu marido, meu amor, amigo, companheiro pela compreensão e apoio durante o tempo que me dediquei, que me ausentei devido às aulas e às atividades do mestrado.

Às mulheres da minha vida: minha mãe, exemplo de trabalho e dedicação; minha irmã e amiga; minha afilhada Sara Beatriz, simbolizando todas as futuras mulheres em seus diferentes estágios, que ela sejam protagonista de um mundo com mais igualdade e oportunidade para se viver.

A minha filha, Mel, que estou esperando para que tenha experiências positivas com as variadas figuras femininas.

Às minhas amigas que me incentivaram intelectualmente e emocionalmente a todo o momento Maristella, Glenda, Júlia, Ana Paula, Graciela, Cristina e Marcela.

A todos os colegas do Curso de Mestrado em Educação Tecnológica que no cumprimento dos créditos obrigatórios e optativos puderam compartilhar o prazer de estarmos juntos, pouco a pouco descobrindo novas aprendizagens, em especial a Tamara, Débora e Luciana pela amizade.

Aos funcionários do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM.

Aos professores e às professoras do curso que souberam ensinar com sabedoria e dedicação; em especial Dra. Elisa Antônia Ribeiro, Dr. Ednaldo Gonçalves Coutinho, Dra. Marisa Borges, Dr. Aluísio José Alves por aceitarem o convite para a qualificação e para a banca examinadora, pela disposição, dedicação, contribuição precisa e estímulo ao exercício intelectual.

Ao meu orientador Dr. Geraldo Gonçalves de Lima que contribuiu imensamente com seu exemplo profissional, inspiração intelectual, persistência e dedicação; minha imensa gratidão e admiração. Agradeço pela confiança.

Agradeço ao meu marido (meu amor, companheiro e amigo) e a toda minha família (Onofre, Jacira, Adriana e Gustavo) pela colaboração e apoio. Todos vocês foram luz, inspiração, apoio e colaboraram para que esse ideal se tornasse realidade.

“Dizem que a mulher é o sexo frágil
Mas que mentira absurda!
Eu que faço parte da rotina de uma delas
Sei que a força está com elas” (ErasmO Carlos)

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES	10
RESUMO	12
ABSTRACT	13
INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I – O NEOLIBERALISMO, A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E A FORMAÇÃO DAS MULHERES DO BRASIL	26
1.1 O Neoliberalismo e seus desdobramentos nas Políticas Públicas Educativas.....	28
1.1.1 Neoliberalismo	28
1.1.2 Neoliberalismo e Educação	31
1.1.3 Políticas Públicas Educativas	33
1.2 Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (décadas de 1990 a 2010): uma visão panorâmica.....	35
1.3.O movimento feminista, a questão de gênero e a formação profissional das mulheres.	38
1.3.1 O movimento feminista	38
1.3.2 A questão de gênero e a sociedade	41
1.3.3 Formação profissional das mulheres	43
CAPÍTULO II – AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL E O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E AO EMPREGO.....	48
2.1 Trajetória da história da educação profissional e tecnológica.....	51
2.1.1 Políticas públicas no Brasil e o acesso ao ensino profissionalizante.....	51
2.1.2 Gênero e Ensino Profissional e Tecnológico.....	56
2.2 A implantação das políticas públicas de certificação profissional no Brasil.....	58
2.3 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)	60
2.4 Os acordos de Cooperação Brasil – Canadá e o <i>Programa Mulheres Mil</i>	64
CAPÍTULO III – A ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO PROGRAMA MULHERES MIL (2014)	70
3.1 “Pronatec – Brasil Sem Miséria – Mulheres Mil (2014)”	71
3.2 “Mulheres Mil – do sonho à realidade”.....	77
3.3 “Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável.....	80
3.4 Análise de conteúdo dos documentos oficiais e discussão.....	82
3.4.1 Análise de conteúdo da cartilha “Pronatec – Brasil Sem Miséria – Mulheres Mil (2014)”.....	86
3.4.2 Análise de conteúdo do livro “Mulheres Mil – do sonho à realidade”.....	87
3.4.3 Análise de conteúdo do “Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável”.	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	95

ACCC	Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses
ABC/MRE	Agência Brasileira de Cooperação
CECF-SP	Conselho Estadual da Condição Feminina
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CERTIFIC	Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Continuada
CIDA	Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EUA	Estados Unidos da América
FIC	Formação Inicial Continuada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal
IFTM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
ONG	Organizações não governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PMDB	Partido do Movimento Democrático do Brasil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD/MEC	Programa Nacional do Livro Didático
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão do Jovem
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Redenet	Rede Norte-Nordeste de Educação Tecnológica
SCO	Sociedade Civil Organizada
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço de ensino técnico e profissionalizante
SETEC-MEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação
SINE	Sistema Nacional de Emprego
SISUTEC	Sistema de Seleção da Educação Profissional e Tecnológica
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

CARVALHO, Andréia Rosa de. **As Políticas Públicas de Certificação: uma análise de conteúdo da proposta do Programa Mulheres Mil (2014)**. Uberaba: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus Uberaba*, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional *stricto sensu* – área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Gestão das Organizações e Políticas Públicas à Educação Tecnológica e Profissional). Orientador: Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima.

RESUMO: o trabalho consiste em uma análise de conteúdo do Programa Mulheres Mil, prioridade nas políticas públicas para mulheres – Brasil sem Miséria Mulheres Mil (2014). O programa integra as políticas públicas do Governo Federal do Brasil, especialmente nos eixos de promoção da equidade, igualdade entre sexos, combate à violência contra mulher e acesso à educação. O público-alvo são mulheres acima de 18 anos com renda de até um salário mínimo e meio por pessoa da família, a prioridade na seleção é a vulnerabilidade e região em que reside a candidata. Trata-se de um programa voltado à formação educacional, profissional e cidadã das mulheres. A proposta é trabalhada conjuntamente entre os governos brasileiro e canadense. A análise de conteúdo do programa é uma maneira de ver a que se propõe e o que pretende, por meio de uma análise bibliográfica do contexto em que se encontra o país, as necessidades, os problemas e as propostas do governo brasileiro para solucionar as questões sociais e econômicas. Implantado em 2007, inicialmente nas regiões Norte e Nordeste, com a cooperação da Rede de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) em parceria cooperativa com o Sistema de Faculdades, Institutos Canadenses, representados pela Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses (ACCC) e os Institutos Federais, representado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC-MEC). O programa visa utilizar o potencial e a experiência das mulheres para qualificá-las profissionalmente, certificá-las e inseri-las no mercado de trabalho. A problemática é analisar quais os reflexos das políticas públicas de certificação implementadas pelo governo brasileiro, por meio de documentos oficiais norteadores do Programa Mulheres Mil. O objetivo geral consiste na análise de conteúdo dos documentos do Programa do Governo Federal Mulheres Mil e as políticas públicas implementadas pelo Governo Federal do Brasil que têm como meta propagar as ações governamentais e reafirmar a política de certificação para mulheres. Assim, compreendendo, suas repercussões e a avaliação dessas políticas públicas especificamente voltadas para as mulheres, a proposta do estudo é realizar a análise dos documentos oficiais para identificar a ideologia e interpretação dos sentidos de acordo com os pressupostos teóricos e sociológicos de Pierre Bourdieu (2002). Por sua vez, a análise de conteúdo terá como base metodológica a proposta de Laurence Bardin (2011) com os principais conceitos da análise de conteúdo. A análise de conteúdo será desenvolvida a partir dos seguintes documentos oficiais: 1) Pronatec – Brasil Sem Miséria-Mulheres Mil (2014); 2) Mulheres Mil – do sonho à realidade e o 3) Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. A estratégia utilizada consiste na abordagem dos documentos por meio da análise. O caráter da investigação é teórico, pois visa à comprovação dos significados e a respectiva contextualização no mundo contemporâneo. Os dados necessários para a realização da pesquisa são de domínio público nos sites oficiais do Ministério da Educação e Governo Federal.

Palavras-chave: Educação Profissional, *Mulheres Mil*, Políticas Públicas.

CARVALHO, Andréia Rosa de. **As Políticas Públicas de Certificação: uma análise de conteúdo da proposta do Programa Mulheres Mil (2014)**. Uberaba: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional *stricto sensu* – área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Gestão das Organizações e Políticas Públicas à Educação Tecnológica e Profissional). Orientador: Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima.

ABSTRACT: this study consists of a content analysis of the Thousand Women Program, priority in public policies for women - Brazil without Misery Women Thousand (2014). The program integrates the public policies of the Federal Government of Brazil, especially in the areas of promoting equity, gender equality, combating violence against women and access to education. The target audience is women over 18 with incomes of up to a minimum wage and a half per family person, the priority in the selection is the vulnerability and region in which the candidate resides. It is a program focused on the educational, professional and citizen training of women. The proposal is worked together between the Brazilian and Canadian governments. The content analysis of the program is a way of seeing what is proposed and what is intended, through a bibliographical analysis of the context in which the country is, the needs, problems and proposals of the Brazilian government to solve the issues Social and economic. Implemented in 2007, initially in the North and Northeast, with the cooperation of the Network of Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFs) in a cooperative partnership with the System of Colleges, Canadian Institutes represented by the Association of Canadian Community Colleges (ACCC) And the Federal Institutes, represented by the Secretariat of Professional and Technological Education of the Ministry of Education (SETEC-MEC).). The program aims to use the potential and experience of women to qualify them professionally, to certify them and to insert them into the labor market. The problem is to analyze which are the reflexes of the public policies of certification implemented by the Brazilian government, through official documents guiding the Program Thousand Women. The general objective is to analyze the contents of the documents of the Program Federal Government Women Thousand and the public policies implemented by the Federal Government of Brazil that aim to propagate government actions and reaffirm the certification policy for women. Thus, understanding the repercussions and the evaluation of these public policies specifically aimed at women, the proposal of the study is to carry out the analysis of the official documents to identify the ideology and interpretation of the senses according to the theoretical and sociological presuppositions of Pierre Bourdieu (2002). In turn, content analysis will be based on Laurence Bardin's (2011) proposal with the main concepts of content analysis. The content analysis will be developed from the following official documents: 1) Pronatec – Brasil Sem Miséria-Mulheres Mil (2014); 2) Mulheres Mil – do sonho à realidade e o 3) Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. The strategy used is to approach the documents through analysis. The character of the investigation is theoretical, since it aims at proving the meanings and the respective contextualization in the contemporary world. The data necessary for conducting the research are public domain in the official sites of the Ministry of Education and Federal Government.

Key words: Professional Education, Thousand Women, Public Policy.

INTRODUÇÃO

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. (BRASIL, 1998, art. 1)

A escolha do tema para a dissertação de Mestrado em Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM – 2016) foi inspirada em um artigo apresentado ao curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Filosofia e Sociologia da Educação pelo IFTM *Campus* Uberaba, desenvolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso de pós-graduação intitulado: “*Análise das relações de gênero em livros didáticos de Sociologia do PNLND/MEC*” – (IFTM – 2012). Em seguida, em um curso de extensão, houve a produção do trabalho: “Análise das Políticas Públicas voltadas à formação profissional das mulheres em Uberaba”. Também o curso de aperfeiçoamento semipresencial em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (UFMG – 2014) colaborou para aprofundar e conhecer melhor a ideia e as áreas de execução das políticas públicas para mulheres na cidade de Uberaba – MG. Gradativamente, o trabalho foi sendo reestruturado até o título atual, que trouxe o foco da presente pesquisa: a análise específica do *Programa Mulheres Mil*.

O presente trabalho teve por objetivo geral analisar o conteúdo do *Programa Mulheres Mil*, entendido como prioridade nas políticas públicas para mulheres – Brasil sem Miséria Mulheres Mil (2014). O programa integra o conjunto de prioridades das políticas públicas do Governo Federal do Brasil, especialmente nos eixos de promoção da equidade, igualdade entre sexos, combate à violência contra mulher e acesso à educação. O público-alvo são mulheres acima de 18 anos, com renda de até um salário mínimo e meio por pessoa da família. A prioridade na seleção é a consideração da vulnerabilidade da candidata, que diz respeito a um determinado grupo social que estão em situação de risco social. O programa, também, colabora para atingir as metas do milênio, proposta pela ONU, em 2000, e aprovada por 191 países. A proposta, até 2010, era favorecer mil mulheres com a formação profissional e tecnológica. Entre as metas, estão a erradicação da extrema pobreza e da fome, a promoção da igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres e a garantia da sustentabilidade ambiental.

Trata-se de um programa mantido por políticas públicas voltadas “à formação educacional, profissional e cidadã das mulheres”. A proposta é trabalhada conjuntamente entre os governos brasileiro e canadense. A análise de conteúdo dos documentos do programa se justifica devido ao governo tratar o referido programa com destaque nas políticas públicas para mulheres. Implantado em 2007, inicialmente nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, com a cooperação do Sistema de Faculdades, Institutos Canadenses, representados pela Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses (ACCC) e os Institutos Federais de Educação,

Ciência e Tecnologia (IFs), representados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC-MEC).

A criação do programa visa utilizar “o potencial e a bagagem das mulheres e transformá-las em qualificação profissional e adequada inserção no mundo do trabalho” (BRASIL, 2014, p. 3). Ao término da qualificação, com aproveitamento, garante a certificação que comprova a formação profissional da mulher.

Desse modo, é importante que o término dos cursos seja celebrado por meio de um evento de formatura e **entrega dos Certificados de Conclusão dos cursos**. A atividade pode ser realizada em nível municipal ou intermunicipal. O apoio dos governos estaduais é **particularmente importante para a realização de eventos que envolvam vários municípios** próximos, garantindo local e transporte, em parceria com as Prefeituras Municipais e as Unidades Ofertantes. (BRASIL, 2014, p. 22, grifo meu)

Por uma questão de prerrogativa, o Estado tem a função de promover o bem-estar da população. Sendo assim, as políticas públicas são uma resposta de melhorias dos serviços e processos sociais, carentes de adequações. Elas são a somatória de resultados de ações, metas e planos dos governos nacionais, estaduais e/ou distrital ou municipais. São resultados de demandas da sociedade que interagem com seus representantes.

Diante das demandas da sociedade são apresentadas aos dirigentes públicos por meio de grupos organizados, no que se denomina de Sociedade Civil Organizada (SCO), conforme apontado acima, sindicatos, entidades de representação empresarial, associação de moradores, associações patronais e ONGs em geral. (BRASIL, 2008, p. 6)

A análise de conteúdo do programa possibilita visualizar o que o programa se propõe e o que pretende. Por sua vez, através de uma análise documental / bibliográfica, consideramos o contexto histórico em que se encontra o país, as necessidades econômicas e as propostas do governo brasileiro para solucionar os problemas econômicos e a pobreza.

O *Programa Mulheres Mil* utiliza Metodologia Específica de Acesso, Permanência e Êxito que privilegia temas transversais para a formação cidadã, tais como: elevação da autoestima, saúde, direitos e deveres da mulher, comportamento sustentável, cooperativismo, inclusão digital, empreendedorismo e responsabilidade ambiental, promovendo a inclusão produtiva, a mobilidade no mercado de trabalho e o pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2014, p. 3)

Quando se aborda a expressão “pleno exercício da cidadania”, entende-se um pouco mais da proposta do programa. Uma compreensão simples e primordial é o sentido de

cidadania, conforme o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2008): Cidadão: “1. Indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado livre. 2. Habitante de cidade”. O que seriam esses direitos civis e políticos? Seria o direito de votar e ser votado, ter acesso à saúde, à educação, à segurança, à moradia etc. e, conseqüentemente, alguns deveres.

O programa de profissionalização para as mulheres sistematiza as metodologias e os saberes desenvolvidos pelos 13 subprojetos no decorrer de quatro anos, de 2007 a 2010. O projeto se transformou em política pública integrante do Programa Brasil Sem Miséria do governo federal e foi implantado nos *campi* da rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em 2014.

A proposição de um programa governamental voltado para a formação profissional das mulheres pode ser relacionado às conquistas empreendidas pelo movimento feminista. A história do movimento feminista e da formação profissional das mulheres é recente e consolida-se entre as décadas de 1960 e 1970, no movimento denominado *Segunda Onda*:

Depois da luta das sufragistas e a busca pelo status de cidadãs que inauguram a presença das mulheres como sujeito político na arena pública no século XX, as reivindicações do movimento feminista das décadas de 1960 e 1970 – da chamada segunda onda do movimento feminista – avaliavam que a garantia formal-legal de igualdade de direitos não impedia a opressão no âmbito das relações privadas e, mais do que isso, que a configuração das relações privadas guardava inerente relação com as (im)possibilidades das mulheres no âmbito público. A segunda onda do movimento feminista ficou marcada pela afirmação de que “o pessoal é político”. (ROMBACH, 2014, p. 27-8)

Analisando a ideologia de que “o pessoal é político”, o questionamento é quanto ao direito à liberdade e à privacidade, sendo que o Estado permanece acomodado em relação a essas questões. Com isso, percebe-se que o mesmo necessita ampliar sua atuação, no sentido de começar a se vislumbrar a democracia, a ampliação e a garantia da efetivação dos direitos, assim como a extensão dos mesmos a todos, pois, para muitas mulheres, muitos direitos foram negados ao longo da história.

Torna-se imprescindível, então, o tratamento da temática e dos principais objetivos das políticas públicas para mulheres nos organismos executores, de forma que a ação dos governos seja efetivada, as construções e as diferenças estabelecidas, histórica e culturalmente, possam ser modificadas e a fim de que a sociedade tenha consciência sobre a discriminação e a combata, promovendo a democratização do espaço profissionalizante.

Retomando, assim, o percurso histórico da luta das mulheres, pode-se destacar o que

aconteceu no início do século XX, quando as atividades do movimento feminista e os trabalhos das mulheres foram divulgados em jornais pelo Brasil.

Isso acontecia em um país onde mais da metade da população vivia no campo, e sua grande maioria era analfabeta. No caso das mulheres, os índices de analfabetismo eram ainda mais alarmantes, mas mesmo assim os jornais de diferentes tamanhos e alcances tinham importância para divulgar notícias e construir opinião. A presença dessa intensa atividade jornalística deve-se a uma característica da época que pode passar despercebida ao observador atual: a mensagem escrita era a única forma de comunicação de massa (PINTO, 2003, p. 31).

Após muitas lutas, discussões, congressos e planejamentos, foram criados: o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, que apresenta alguns princípios – pontos fundamentais para sua efetiva implantação; e o *Programa Mulheres Mil*. Ambos buscam confirmar as propostas do II Plano Nacional:

a) Igualdade e respeito à diversidade – mulheres e homens iguais em seus direitos. [...] **b) Equidade** – o acesso de todas as pessoas aos direitos universais deve ser garantido com ações de caráter universal [...]; **c) Autonomia das mulheres** – [...] o poder de decisão sobre suas vidas e corpos deve ser assegurado às mulheres [...]; **d) Laicidade do Estado** – as políticas públicas voltadas para as mulheres devem ser formuladas e implementadas independentemente de princípios religiosos [...]; **e) Universalidade das políticas** – as políticas devem ser cumpridas na sua integralidade e garantir o acesso aos direitos [...] para todas as mulheres [...]; **f) Justiça social** – [...] a redistribuição dos recursos e riquezas produzidas pela sociedade e a busca de superação da desigualdade social; **g) Transparência dos atos públicos** – deve-se garantir o respeito aos princípios da administração pública, tais como legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência; **h) Participação e controle social** – devem ser garantidos o debate e a participação das mulheres na formulação, na implementação, na avaliação e no controle social das políticas públicas. (BRASIL, 2006, p. 08)

São apontados também os aspectos gerais da proposta do Plano Nacional, tendo como referência dos direitos das mulheres, como autonomia, igualdade no mundo do trabalho e a cidadania. Por outro lado, são demonstrados alguns objetivos gerais e como alcançá-los:

Objetivos Gerais: 1. promover a autonomia econômica e financeira das mulheres, considerando as dimensões étnico-raciais, geracionais, regionais e de deficiência; 2. promover a equidade de gênero, raça e etnia nas relações de trabalho; 3. elaborar, com base na Agenda Nacional, o Plano Nacional do Trabalho Decente, incorporando os aspectos de gênero e considerando a dimensão étnico-racial. (BRASIL, 2008, p. 39)

Os objetivos expressos nesses documentos são importantes para garantir a conquista das metas traçadas. Entre as ações propostas, alguns objetivos e planos já foram colocados em prática. Para melhor compreender o Brasil sem Miséria Mulheres Mil (2014) e as políticas

públicas para as mulheres, precisamos conhecer, também, o Pronatec, considerado importante articulador com as outras políticas já existentes de geração de trabalho e renda, alcançando um público de mulheres:

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) é um conjunto de ações que visam a ampliar a oferta de vagas na Educação Profissional brasileira, melhorando as condições de inserção no mundo do trabalho. Os beneficiários são estudantes e egressos do Ensino Médio da rede pública, inclusive da Educação de Jovens e Adultos; beneficiários dos programas federais de transferência da renda e trabalhadores. Os ofertantes são a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica; Serviços Nacionais de Aprendizagem (Sistema S) e Redes Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica (a partir de 2012). (BRASIL, 2011, p. 2)

O programa conta, ainda, com a Bolsa-Formação, iniciativa do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado em 2011, para ampliação dos cursos de educação profissional e tecnológica. O aluno recebe o benefício da Bolsa Formação Estudante, para os cursos técnicos acima de 800 horas-aula, ou a Bolsa Formação Trabalhador, referentes aos cursos de Formação Inicial ou Continuada (FIC) acima de 160 horas-aula.

Além disso, os diversos cursos foram ofertados gratuita e presencialmente para a formação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Os objetivos e as pretensões do programa são: expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância.

A proposta visa, também, aumentar as oportunidades educacionais em benefício dos trabalhadores, para que assim aumente a quantidade de recursos pedagógicos e, com isso, possa melhorar a qualidade do ensino médio e aproximar os alunos do mercado de trabalho.

O governo busca cumprir as ações e as obrigações propostas alcançando os objetivos estabelecidos. Mas, ainda, é preciso modificar efetivamente a realidade das mulheres. É preciso mais indicadores que demonstrem a realidade do mercado de trabalho e outros aspectos que interfiram na busca da autonomia e da equidade no trabalho profissional.

A importância de se analisar o conteúdo da Cartilha do Pronatec – Brasil sem Miséria – Mulheres Mil é devido ao destaque que o governo Dilma Rousseff (2011-2016) deu ao programa. A escolha, inicialmente, foi pelas regiões Norte e Nordeste, pois é onde se encontra o maior número de mulheres pobres em situação de maior vulnerabilidade social.

Instituído pela Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011, o Programa Nacional Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável – está inserido no Plano Brasil sem Miséria e integra um conjunto de ações que consolidam as políticas públicas e diretrizes governamentais de inclusão educacional, social e produtiva de mulheres em situação de vulnerabilidade. (BRASIL, 2011, p. 1)

A mobilização e a conscientização são necessárias para a implantação e a efetivação das políticas públicas voltadas à formação profissional das mulheres. Para isso, o programa utiliza-se de uma Metodologia Específica de Acesso, Permanência e Êxito. Dessa forma, pretende investir na melhoria da autoestima, saúde, direitos e deveres da mulher, comportamento sustentável, cooperativismo, inclusão digital etc. Busca a inclusão produtiva, a mobilidade no mercado de trabalho e o pleno exercício da cidadania.

Comumente, ainda hoje, as mulheres sofrem o desrespeito e a indiferença de diferentes formas. Sendo assim, o programa traz os objetivos, as metas do *Programa Mulheres Mil*, sendo que, ao privilegiar temas transversais para a formação cidadã, enfatiza os objetivos implícitos: o acesso à educação profissional, ao emprego e à renda de mulheres entre 16 e 70 anos, com baixos índices de escolaridade e em situação de vulnerabilidade social. Traz, ainda, como fator importante, a formação cidadã, que demonstra implicitamente os significados e os conceitos sobre o que é ser cidadã. Santos (2001, p. 82) define questões relacionadas ao exercício da “cidadania”, de forma comentada, no dicionário jurídico brasileiro:

Direito Político – Direito de participar da vida política como cidadão; segundo Pontes de Miranda, “é o direito de participar de organização e funcionamento do Estado”; Paulo R. Santos, professor de Ciência Política na Faculdade de Direito do Oeste de Minas, em Divinópolis-MG, anota: “o direito de participar na escolha dos governantes, e o direito de votar e ser votado”. Comentário: “O homem possui direitos fundamentais, congênitos, anteriores à existência do Estado, que nada mais são que a delegação da parte de sua liberdade para que uma instituição, o Estado no caso, a use em nome de todos. Os direitos fundamentais a que nos referimos são o direito à vida e à liberdade, que é um problema de ordem ética.

O conceito de cidadão é amplo e envolve ideias filosóficas, jurídicas (direitos e deveres). Santos (2001) expressa a restrição do conceito de cidadão a partir do momento em que a mulher se torna eleitora, tendo direito à participação na democracia do país. Também aponta o questionamento se seria somente esse o direito político, ou o direito de participar ativamente de todas as decisões, e escolhas públicas.

Neste momento, ater-nos-emos à explanação de como se dará a análise de conteúdo. Esta tem como objetivo demonstrar a que se propõe as políticas públicas e por que foi priorizada pelo governo a política voltada à formação educacional e profissional das

mulheres. É necessária, portanto, a observação para entender melhor sobre o assunto “gênero”. Dessa forma, buscar-se-á compreender a mudança diante das diferenças no mundo atual.

[...] a interpretação aparece em dois momentos da análise: a) em um primeiro momento é preciso considerar que a interpretação faz parte do objeto de análise, isto é, o sujeito que fala interpreta e o analista deve procurar descrever esse gesto de interpretação do sujeito que constitui o sentido submetido à análise; b) em um segundo momento é preciso compreender que não há descrição sem interpretação, então o próprio analista está envolvido na interpretação. Por isso é necessário um dispositivo teórico que possa intervir na relação do analista com os objetos simbólicos que analisa, produzindo um deslocamento em sua relação de sujeito com a interpretação: esse deslocamento vai permitir que ele trabalhasse no entremeio da descrição com a interpretação. (ORLANDI, 2003, p. 60)

Ao longo da trajetória do movimento feminista, as mulheres enfrentavam dificuldades, pois na realidade em que viviam, ainda sofriam muitos preconceitos, críticas e comparações sobre a questão do trabalho, por exemplo, entre outras formas de discriminação. E, nos dias de hoje, ainda passam por situações que remetem a preconceitos existentes e que inferiorizam as mulheres, especialmente, no mundo do trabalho.

A sociedade reconhece o papel das mulheres, pois muitas questões citadas acima estão sendo modificadas e a realidade está sendo configurada de maneira diferente. Mas, ainda hoje, as mulheres enfrentam discriminação em relação às suas escolhas profissionais, experiências pessoais e tentam seguir padrões de conduta.

A dominação masculina encontra, assim, reunida todas as condições de seu pleno exercício. A primazia universalmente concedida aos homens se afirma na objetividade de estruturas sociais e de atividades produtivas e reprodutivas, baseadas em uma divisão sexual do trabalho de produção e de reprodução biológica e social, que confere aos homens a melhor parte, bem como nos esquemas imanentes a todos os *habitus*: moldados por tais condições, portanto objetivamente concordes, eles funcionam como matrizes das percepções, dos pensamentos e das ações de todos os membros da sociedade, como transcendentais históricos que, sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como transcendentais. (BOURDIEU, 2002, p. 22)

O feminismo passou por vários processos para que a conquista de direitos das mulheres fosse efetivada, sendo silenciadas essas conquistas, quando a história é contada nas escolas e na sociedade de um modo geral. A abordagem e o conceito de gêneros também sofreram modificação de significados, como na maioria das vezes, tem-se apresentado o gênero, conforme demonstrado a seguir:

No campo educacional, falar sempre lado a lado sobre gênero e sexualidade tem criado uma falsa identidade entre esses dois temas ou conceitos, quase sempre com o gênero “escondido” por trás da grande visibilidade que as questões ligadas à sexualidade têm em nossa sociedade. Por outro lado, gênero não é sinônimo de

mulheres, sejam professoras ou alunas, mas inclui homens, mulheres e também símbolos ligados pelo senso comum à feminilidade e à masculinidade. Estes símbolos muitas vezes não têm nada a ver com os corpos sexuados nem com a reprodução. São, por exemplo, cores (rosa e azul), astros celestes (sol e lua), espaços sociais (público e privado), características humanas (ser racional ou intuitivo) ou ocupações (motorista de caminhão e emprego doméstico), apenas para citar alguns. (CARVALHO, 2010, p. 513)

A sociedade passa sempre por transformações que vão configurando um novo cenário, com novos costumes nas práticas sociais. Nas relações de gêneros, foram longos anos até se conseguirem os direitos que as mulheres têm hoje, pois, ainda algumas profissões, a cultura, a mídia, a escola, os livros difundem costumes que transmitem informações que refletem visões machistas. “A guerra não declarada contra as mulheres”, afirma-se: “No fim, toda a experiência pela qual passou levou-a a uma única conclusão: ‘Estou mais convencida mais do que nunca de que estamos vivendo num mundo de homens’.” (FALUDI, 2001, p. 369)

Assim, diante das dificuldades vivenciadas pelas mulheres, o governo sugere propostas de mudança no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, sendo traçados objetivos, como:

[...] 8. o reconhecimento da responsabilidade do Estado na implementação de políticas que incidam na divisão social e sexual do trabalho; 9. a construção social de valores, por meio da Educação, que enfatizem a **importância do trabalho historicamente** realizado pelas mulheres [...]; 10. **a inclusão das questões de gênero, raça e etnia nos currículos escolares**; 12. a elaboração e divulgação de indicadores sociais, econômicos e culturais sobre a população afro-descendente e indígena [...]; 13. O PNPM tem 199 ações, distribuídas em 26 prioridades, que foram definidas a partir dos debates estabelecidos na I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres. Elas foram organizadas por um Grupo de Trabalho, coordenado por esta Secretaria e composto por representantes dos ministérios da Saúde, Educação, Trabalho e Emprego, Justiça, Desenvolvimento Agrário, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Planejamento, Orçamento e Gestão, Minas e Energia e Secretaria Especial de Políticas da Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) e de representantes das esferas governamentais estaduais – representados pelo Acre – e municipal – representada por Campinas/SP. (BRASIL, 2006, p. 10 – 1, grifo meu).

Nos objetivos acima destacados, percebem-se claramente os ideais e as propostas dos Planos de governo para as mulheres. Pode-se notar entre os objetivos o reconhecimento da responsabilidade do Estado na implementação de políticas que incidam na divisão social e sexual do trabalho. Outra questão importante é a elaboração e a divulgação de indicadores sociais, econômicos e culturais e, com isso, tentar resolver as diferenças e os problemas sociais relacionados ao gênero. Mas, ainda existem muitos objetivos a serem cumpridos e

talvez até mais importantes e significativos como a educação, por exemplo.

A problemática do estudo pode ser expressa da seguinte forma: qual o conteúdo da proposta do *Programa Mulheres Mil* e quais os seus reflexos nas políticas públicas de certificação implementadas pelo governo brasileiro, sendo prioridade na ação das políticas públicas para mulheres?

O objetivo geral consiste em analisar o conteúdo dos documentos do Programa do Governo Federal Mulheres Mil e as políticas públicas implementadas pelo Governo Federal do Brasil que tem como meta propagar as ações governamentais e reafirmar a política de certificação específica para mulheres.

O primeiro capítulo é uma breve contextualização do Neoliberalismo, a caracterização da Educação Profissional e Tecnológica, assim como os seus desdobramentos nas políticas públicas educativas e a formação das mulheres no Brasil. Neste sentido, procurar situar as questões atuais, o conceito e o pensamento ideológico vigente, para perceber o cenário econômico, político e atual em que se enquadram as políticas públicas atuais e os desafios existentes. Assinala alguns dos modelos existentes de Estado, como o de Bem-Estar Social, o pensamento neoliberal e como as políticas públicas são concebidas nestes diversos contextos.

No segundo capítulo, são conceituadas as Políticas Públicas de certificação profissional e há a descrição do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Apresenta a história da Educação Profissional e Tecnológica, abrangendo os primórdios da colonização até os dias atuais, além de destacar as Políticas Públicas existentes no Brasil e como ocorre o acesso ao ensino profissionalizante. Aborda também a luta das mulheres por dignidade no mercado de trabalho, as questões de gênero e a busca pelo ensino profissional e tecnológico exclusivo para mulheres. Por fim, trata da implantação das políticas públicas de certificação profissional no Brasil.

O último capítulo responde à problemática proposta em torno da análise de conteúdo dos documentos oficiais do *Programa Mulheres Mil* (2014) – que compreende suas repercussões e a avaliação dessas políticas públicas especificamente voltadas para as mulheres. Aborda, também, a articulação entre o Mulheres Mil e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), adotando as metodologias e propostas do programa.

Na análise de conteúdo dos documentos oficiais, o objetivo é reconhecer a ideologia e interpretação dos documentos, de acordo com os pressupostos teóricos e sociológicos de Pierre Bourdieu (2002). Explicita-se aqui a base metodológica segundo a proposta de

Laurence Bardin (2011), por meio dos principais conceitos da análise de conteúdo. “As palavras, expressões, proposições... mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é em relação às formações ideológicas.” (PÊCHEUX, 1995, p. 160)

Segundo Bourdieu (1998), os sistemas simbólicos e ideológicos exercem um poder estruturante conforme são estruturados. A estruturação decorre da função de que os sistemas simbólicos possuem de integração social para um determinado consenso, no caso a integração das mulheres no mundo e no mercado de trabalho. A ideologia apresentada é a da hegemonia, ou seja, de dominação, o poder sobre determinado grupo ou situação.

O desenvolvimento do trabalho investigação ocorreu por meio da pesquisa bibliográfica, baseada em livros de referência informativa e remissiva, dissertações e teses. A pesquisa é de natureza qualitativa para aprofundar na realidade dos fenômenos. Segundo Gil (2002), “identifica os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. É o tipo que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso, é o tipo mais complexo e delicado” e bibliográfica. Sendo assim,

[...] A pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. [...] (GIL, 2002, p. 45)

A análise de conteúdo será desenvolvida a partir dos seguintes documentos oficiais: 1) Pronatec – Brasil Sem Miséria-*Mulheres Mil* (2014); 2) *Mulheres Mil* – do sonho à liberdade 3) Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. Neste sentido, “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias.” (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 174). A análise de documento, segundo Bardin (2011, p. 136), permite verificar que esse é

[...] uma unidade de gênero (um filme, um artigo, uma emissão, um livro, um relato) por vezes serve de unidade de registro, desde que possa ser caracterizado globalmente e no caso de análise rápida. Também é possível tomar como unidade de registro a resposta (a uma questão aberta) ou a entrevista, na condição de que a ideia dominante ou principal seja suficiente para o objetivo procurado.

A estratégia a ser utilizada consiste na abordagem dos documentos por meio da análise

de conteúdo. O caráter da investigação é teórico, pois visa à comprovação dos significados e à respectiva contextualização no mundo contemporâneo. Os dados necessários para a realização da pesquisa são de domínio público nos sítios oficiais do Ministério da Educação e Governo Federal. Os procedimentos metodológicos para analisá-los serão desenvolvidos conforme previsto por Bardin (2011):

A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar sobre corpus reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequência suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis. Levanta problemas ao nível da pertinência dos índices retidos, visto que seleciona esses índices sem tratar exaustivamente todo o conteúdo, existindo o perigo de elementos importantes serem deixados de lado, ou de serem tidos em conta elementos não significativos. (BARDIN, 2011, p. 145)

Portanto, a análise pretende investigar qualitativamente os objetivos explícitos e implícitos em uma proposta e/ou programa de governo e demonstrar como as ideologias políticas estão disseminadas em seus planos e projetos.

Neste capítulo, serão apresentadas a visão do sistema neoliberal, as suas concepções e as suas ideologias, assim como seus reflexos na educação profissional e tecnológica, destacadamente. Analisar o momento histórico, o contexto social, o sistema político e econômico em que foram implantadas as políticas públicas para mulheres no Brasil é fundamental para melhor entendermos a realidade em que o programa foi instaurado. Os problemas atuais como desemprego, pobreza e desigualdade social são vistos como necessários para equilibrar o mercado, salários etc. Por sua vez, as políticas sociais são compreendidas como reflexos da ampliação da máquina governamental e têm aumentado o déficit público, pois, quando o governo se responsabiliza por esses programas, tem a necessidade de maiores receitas e, assim, aumenta ainda mais os impostos, de acordo com Azevedo (2001).

Por sua vez, conforme a visão neoliberal, a educação não é considerada como dever do Estado, sendo que a garantia do acesso de todos ao ensino básico é de responsabilidade compartilhada com o setor privado. As políticas públicas e as ações estatais são vistas como uma maneira de tornar as pessoas “indolentes, permissivas”, conforme defende Azevedo (2001). Neste sentido, o pressuposto é de que a família opte pela melhor educação e se torne responsável pela educação dos filhos. Consoante o pensamento neoliberal, as mulheres em vulnerabilidade social são vistas como um peso para o Estado e não como necessitadas das políticas públicas como forma de reparação às diferenças vividas no passado.

A ideia cartesiana de sujeito, como indivíduo dotado de razão e vontade livres, assumida na ideologia liberal – e sobre a qual Marx, Nietzsche, Freud, Husserl, Foucault e outros levantaram tantas interrogações – não faz parte do mundo antigo, daí porque não é, na Antiguidade, medida ou critério, como é no mundo moderno, para os juízos de valor. Ser mais feliz não significa, para o grego, ser mais sujeito, ou seja, ser mais autônomo e senhor de si, ser mais livre como indivíduo – essa aspiração essencial do homem moderno. Ser mais feliz, ao contrário, quer dizer, para o grego, ser mais cidadão, ser mais político, ser mais da pólis, mais virtuoso no sentido de possuidor de uma vida mais plena, apanágio, para o grego, da vida política. (ULHÔA, 1999, p. 49)

É nesse sentido que as mulheres, também, buscam essa aspiração do homem moderno, sendo mais autônomas e senhoras de si, ser livres como indivíduos, participantes das questões políticas e vozes ativas nas escolhas e decisões, especialmente, quando diz respeito aos próprios direitos e deveres como cidadãs. Nesse novo cenário é que as mulheres buscam reafirmar suas conquistas, sua liberdade e seu posicionamento no mercado de trabalho.

1.1 O Neoliberalismo e seus desdobramentos nas políticas públicas educativas

1.1.1. Neoliberalismo

Salienta-se que os ideais do Neoliberalismo, enquanto doutrina de natureza sócioeconômica, estão presentes na definição de táticas, estratégias e operações voltadas para a formação das mulheres para o mercado de trabalho. Sendo assim, para conceituar o Neoliberalismo, Sella (2002, p. 49), explica:

O neoliberalismo é um sistema econômico imposto à humanidade através de sua política e de seu horizonte cultural e religioso. Trata-se de uma ideologia que se concretiza, sobretudo, na estruturação de uma economia voltada somente à vantagem individual, ou seja, ao lucro e sua maximização, situando tudo numa função instrumental e transformando qualquer ser vivente, até a pessoa humana, em mercadoria a serviço do lucro.

Condicionadas recentemente a esse sistema socioeconômico, também as mulheres vivenciam a trajetória de trabalho, conquistas, lutas e desafios. A ideologia neoliberal traz como soluções os programas e as propostas atuais de reparação do sistema econômico, político e social de desigualdade. As inversões de valores presentes na sociedade atual perpassam pela relação de pessoa como mercadoria, ou seja, a reificação do ser humano e a humanização das coisas, conforme os pressupostos marxistas. O individualismo nas relações está inserido na cultura, no senso comum e, especialmente, no mercado de trabalho, baseada na vantagem pessoal e individual possível. Ninguém quer levar desvantagens. O mercado e seus desdobramentos, inclusive no cotidiano da escola, abordam o ser humano apenas em termos quantitativos, estatísticos, de acordo com os interesses das classes sociais hegemônicas.

Tendo em vista que o neoliberalismo é muito recente, comumente pode dificultar o debate e a reflexão sobre conceitos e vivências sociais que são apresentadas no contexto atual da educação, mas muitos reflexos podem ser percebidos e as desigualdades sociais cada vez mais marcantes. Analisar a prática neoliberal e os respectivos desdobramentos na sociedade é complexo, pois envolve o contexto histórico, social e humano. Neste sentido,

O estado torna-se uma correia de transmissão da economia global à economia nacional, a despeito de ter sido formado para atuar como bastião de defesa do bem-estar doméstico em face dos distúrbios de origem externa. Dentro do estado, o poder se concentra nas agências mais diretamente ligadas à economia global: escritórios do

presidente, do primeiro-ministro, do ministro da Fazenda e do diretor do Banco Central. (COX, 1994, p. 49)

O Estado não intervencionista consistiria, em teoria, na omissão do governo em relação ao mercado de trabalho, a opção pela política de privatização de empresas estatais, o estímulo à entrada e à circulação de capital estrangeiro. Consequentemente, a premissa seria a globalização, a economia aberta às multinacionais, a utilização de medidas contra o protecionismo econômico e a diminuição gradativa dos impostos.

Além disso, outras características e objetivos neoliberais presentes na contemporaneidade são o aumento da produtividade, a busca pela melhoria da economia local e global, além da redução de preços e salários. Foram preconizadas e vivenciadas várias formas e desdobramentos dessa ideologia, por exemplo, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), no Brasil. A ideia principal é de que a economia e a política possam ser consideradas independentes uma da outra. Da ótica neoliberal, entende-se o conceito de bem-estar como forma de política econômica organizada sob a responsabilidade da iniciativa privada e que cabe ao Estado garantir serviços públicos básicos (“Estado mínimo”), como formas de proteger e defender a sociedade e a economia.

A partir de 1945, com o término da II Guerra Mundial, potências bélicas e econômicas, como os EUA, buscavam cada vez mais expandir suas fronteiras para ganhar o mercado mundial. Quanto maior o mercado, maior o lucro. Dessa forma, Ianni (2002) elenca as propostas neoliberais:

[...] as reivindicações que se sintetizam na ideologia neoliberal: reforma do estado, desestatização da economia, privatização de empresas produtivas e lucrativas governamentais, abertura de mercados, redução de encargos sociais relativos aos assalariados por parte do poder público e das empresas ou corporações privadas, informatização de processos decisórios, produtivos, de comercialização e outros, busca da qualidade total, intensificação da produção e da lucratividade da empresa ou corporação nacional e transnacional. (IANNI, 2002, p. 218-9)

Em 1990, os organismos mundiais assumem a posição de instituições que preservam os pressupostos neoliberais como modelo. As diretrizes políticas sugeridas por estas organizações são, basicamente, implantar programas voltados às classes sociais mais pobres. Contudo, esses organismos internacionais colaboram mais com as empresas multinacionais do que promovem a melhoria da vida dos trabalhadores. Para melhor entender as propostas e os programas do governo, deve-se compreender o contexto histórico pelo qual a sociedade

brasileira percorreu e qual o papel das políticas públicas na educação, especialmente, para as mulheres. De um modo geral, o neoliberalismo considera a humanidade como um grande mercado livre e tudo o que diz respeito à vida do homem deve estar à disposição do capital, conforme conclui Sella (2002).

Mas, para que o sistema capitalista seja convincente, aceito e vivenciado na sociedade, ele perpassa, anteriormente, a cultura, a religião, a educação e demais segmentos:

[...] no contexto da (des)regulação neoliberal, a educação ganhou centralidade. Por um lado, devido à base que representa para os processos que conduzem ao desenvolvimento científico e tecnológico, num quadro em que a ciência e tecnologia, elas próprias, transformam-se paulatinamente em forças produtivas. Por outro lado, em virtude das repercussões no setor que a regulação via mercado vem provocando, na medida em que esta forja uma nova ortodoxia nas relações entre a política, o governo e a educação. (AZEVEDO, 2001, p. X)

A educação tem sua importância no contexto neoliberal, especialmente em relação ao desenvolvimento científico e tecnológico. Para isso, ela é necessária e precisa evoluir cada vez mais para competir com os mercados.

O instrumento privilegiado pelo neoliberalismo para alcançar a vantagem individual é o mercado livre, em que não haja intermediações do Estado e exista a única lei da demanda, da oferta e da procura que é a suposta base do comércio, em que tudo possa ser considerado “mercadoria” e também tudo possa ser negociado para aumentar o valor do mercado.

Em suma, o sistema neoliberal tem como um dos primeiros objetivos a destruição do Estado de Direito, pois é considerado um grande obstáculo e a maior ameaça para o futuro do sistema. Ainda mais quando o Estado de Direito consegue realizar na prática a democracia participativa através de um povo que se torna protagonista da vida política. Então, para minar a participação e a resistência do povo, é importante conseguir a destruição da organização fundamental da sociedade civil, o Estado garantindo assim o pleno avanço do capitalismo neoliberal. (SELLA, 2002, p. 57)

Para o Neoliberalismo, quanto menor for a participação do povo e a democracia, melhor para o sistema neoliberal, pois o mesmo precisa proliferar e se consolidar. A destruição do Estado de Direito pode mudar todos os avanços e as conquistas da sociedade. Mas as práticas neoliberais são respaldadas por três guardiões que sustentam e fortalecem o sistema:

Entretanto, os principais guardiões dos ideais e das práticas neoliberais em todas as partes do mundo têm sido o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial ou Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Organização Mundial de Comércio (OMC), sendo que esta organização multilateral

é a herdeira do Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT). Três guardiões dos ideais e das práticas do neoliberalismo; ou a santíssima trindade guardiã do capital em geral, um ente ubíquo, como um deus. (IANNI, 2002, p. 218)

O problema é que, à frente do sistema, estão todos os “guardiões” das práticas neoliberais. Nessa visão, a realidade dos programas sociais é que eles são elaborados e executados pelos governantes e somente visam ao benefício de grandes empresas, indústrias e multinacionais. Assim, as leis, os projetos e os programas, na prática, não possuem uma funcionalidade efetiva para os beneficiados, como estabelecidas nas propostas e documentos.

No que diz respeito às políticas sociais, a referência básica é igualmente o livre mercado. Os programas e as várias formas de proteção destinada aos trabalhadores, aos excluídos do mercado e aos pobres são vistos pelos neoliberais como fatores que tendem a tolher a livre iniciativa e a individualidade, acabando por desestimular a competitividade e infringir a própria ética do trabalho. (AZEVEDO, 2001, p. 13).

Essa visão é justificada pela ideologia de que quem recebe o benefício ficará acomodado e dependente do Estado, colaborando com a “indolência e a permissividade social” conforme denomina Azevedo (2001). O pensamento neoliberal remete a ideia de que quem recebe benefício se torna dependente do Estado, “preguiçoso”, mas não é isso que acontece na prática como regra, mas exceção.

1.1.2. Neoliberalismo e Educação

Em tempos de vigência das diretrizes neoliberais, na educação privada e pública, o conhecimento foi transformado em mercadoria, sendo muito valiosa na atualidade. O conhecimento possibilita a ideia de ascensão na escala social e os indivíduos crêem que se adquirirem esse determinado produto podem conquistar seus planos, sonhos e o capital tão almejado. Todavia, para que essa ascensão na pirâmide social aconteça, é necessário muito esforço para se conseguir esse objetivo.

Defensores do “Estado Mínimo”, os neoliberais acreditam ao mercado a capacidade de regulação do capital e do trabalho e consideram as políticas públicas as principais responsáveis pela crise que perpassa a sociedade. A intervenção do estatal estaria afetando o equilíbrio da ordem, tanto no plano econômico como no plano social e moral, na medida em que tende a desrespeitar os princípios da liberdade e da individualidade, valores básicos do ethos capitalista. (AZEVEDO, 2001, p. 12)

Por outro lado, o neoliberalismo já demonstra situações que evidenciam a fragilidade de sua proposta, especialmente na questão social, pois há um aumento nos índices de

desemprego, fome, desigualdade, etc. A democracia, na forma como está estabelecida, é mais um ideal político do que uma realidade, pois a maior parte das escolhas e decisões não é tomada diretamente pela população e os “representantes do povo” nem sempre defendem os direitos das classes mais pobres.

Após a II Guerra Mundial (1939-1945), o Estado buscava a segurança da população e, assim, surgiu o Estado intervencionista ou de Bem-Estar Social (*Welfare State*), baseado no Keynesianismo. Após a “Guerra Fria” (1945-1989), o *Welfare State* foi abolido pelo neoliberalismo e substituído pelo “Estado Mínimo”, o qual busca a desregulação do mercado, a competitividade e a privatização do setor público, predominando a valorização da mercadoria. Com o “Estado Mínimo”, houve acentuação na exclusão social e econômica, pois as leis do mercado, nesse regime, regem a sociedade e as relações em geral. O consumismo provoca cada vez mais a dependência financeira e os trabalhadores vivem em função de seus patrões, que superestimam a assiduidade e a produtividade no trabalho.

A questão é que os ideais neoliberais já tomaram conta do imaginário popular, do senso comum. A forma de pensar minimalista e excludente já é parte do pensamento humano, pois se tornou “natural” existirem problemas como a pobreza, a fome, a desigualdade, o desemprego, sendo considerados como condições ou fatores que fazem parte da vida humana. A ideologia vigente defende que quem não tem condições financeiras ou vive na miséria é porque talvez não se esforçou o bastante para mudar sua própria “sorte” ou não estudou o suficiente. Essa concepção neoliberal é predominante e, na educação, reflete a ideologia presente também nas classes menos favorecidas.

A imagem que se reproduz no cotidiano, conforme o princípio neoliberal no campo educacional, é a busca da qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, nova vocacionalização, incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura das universidades aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas, utilitárias e produtivas. Mas tudo é repassado de maneira padronizada, pois as pessoas precisam se adaptar e não o próprio sistema.

É importante frisar que, de acordo com a vertente neoliberal, a educação não seja incluída no campo social e político, passando a ser integrada ao mercado. Assim, alguns dos problemas econômicos, sociais, culturais e políticos abordados pela educação são muitas vezes reduzidos a problemas administrativos e técnicos. Uma escola modelo deve conseguir ser competitiva no mercado e o aluno passa a ser considerado apenas um mero consumidor do ensino, enquanto o professor é considerado um funcionário treinado para capacitar os seus

alunos para se integrarem no mercado de trabalho.

Uma forma de integrar os trabalhadores ao mercado foi a capacitação, sendo que a Rede Certific, por exemplo, foi criada para comprovar oficialmente as competências do trabalhador. Por meio do certificado, é possível reconhecer que a pessoa é capaz de exercer determinada função ou trabalho.

A certificação de competências é um processo em curso nos países europeus e nos Estados Unidos desde os anos 80. No Brasil e em outros países da América Latina, é um processo mais recente. Foi introduzido por empresários e pelos governos, estimulados pelos organismos internacionais, acompanhando as etapas de reconversão produtiva, em relação ao desempenho profissional, especialmente em atividades altamente especializadas. (BRASIL, 2004, p. 52)

Com o certificado e a formação profissional garantidas, o ideal seria a criação de oportunidades efetivas para os trabalhadores e os empresários, de acordo com o desempenho dos profissionais e a produtividade. Porém, nem sempre a certificação nesses moldes é aceita pelo mercado de trabalho e/ou o profissional consegue desenvolver as atividades e as competências necessárias ao trabalho. A proposta da certificação é trabalhar com as habilidades e os saberes já adquiridos dos trabalhadores por meio da experiência cotidiana e formalizar esses conhecimentos.

A Rede CERTIFIC, conforme a Portaria Interministerial nº 1.082, de 20 de novembro de 2009 [...], constitui-se como uma política pública de inclusão social do Ministério da Educação – MEC e do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE que por intermédio de suas respectivas secretarias: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC e a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego – SPPE propõem organizar e orientar a oferta de programas de certificação profissional e cursos de formação inicial e continuada nos diversos níveis da educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2010, p. 55)

Reconhecer os saberes de profissionais já atuantes em diversos setores é importante para a valorização da experiência prática e a formação continuada dos profissionais, constitui uma forma de incentivo pela busca da capacitação e uma comprovação dos conhecimentos, competências, saberes e práticas adquiridas. Colabora, também, para a formação e a inserção de trabalhadores e trabalhadoras que desejam fazer parte do mercado.

1.1.3. Políticas Públicas Educativas

Segundo Azevedo (2001, p. 5), a concepção de políticas públicas educacionais “[...]”

implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente”. Por meio dos recursos do Estado, é possível criar novas oportunidades e melhorar a educação.

Com essas novas oportunidades para a educação, muitas mudanças podem ser visualizadas na realidade, as quais precisam ser aplicadas de forma produtiva no processo educacional. O mercado de trabalho e a formação profissional estão muito distantes da sala de aula. Em geral, os métodos e as formas de ensino atualmente propostos não preparam o aluno para a carreira profissional. Porém, com as políticas públicas mais recentes, esse quadro tem mudado e novas oportunidades e cenários estão presentes na realidade escolar. “Postula-se que os poderes públicos devem transferir ou dividir suas responsabilidades administrativas com o setor privado, um meio de estimular a competição e o aquecimento do mercado, mantendo-se o padrão de qualidade da oferta dos serviços.” (AZEVEDO, 2001, p. 15) A divisão das responsabilidades entre público e privado colabora na cobrança e na concretização da formação dos profissionais.

De acordo com as propostas neoliberais, essa formação deve trazer benefícios para toda sociedade de um modo geral. Prepara melhor o profissional para exercer seu trabalho. Azevedo (2001, p. 16) defende o pensamento neoliberal na formação profissional:

Qualquer tipo de educação que se volte para o treinamento vocacional não deve, pois, ser subsidiada pelos fundos públicos, dado que um melhor preparo profissional vai se refletir, no futuro, em melhores salários. Em se tratando de um meio de valorização do capital humano, o ensino profissionalizante deve ser, portanto, totalmente privatizado.

A ideologia neoliberal trata esses programas para os mais pobres e excluídos do mercado de trabalho como uma forma de impedir a livre iniciativa e a individualidade e, como consequência, a diminuição da competitividade e torna-se um desrespeito à ética do mercado. Mas essa é uma visão das classes mais altas: os recursos públicos investidos junto às classes mais pobres vão incentivar somente a “indolência e permissividade social”, termos utilizados por Azevedo (2001). Essa visão é assim retratada:

Os seguros de acidente, de desemprego, as pensões e as aposentadorias são considerados formas de constranger e de alterar o equilíbrio do mercado de trabalho. Isto porque se julga que induzem os beneficiários à acomodação e à dependência dos subsídios estatais, contribuindo para a desagregação das famílias e do pátrio poder. (AZEVEDO, 2001, p. 13)

Essa concepção de dependência do Estado e desequilíbrio do mercado de trabalho não pode ser generalizada. Os benefícios, seguros e permissividades existem, porém são direitos adquiridos, embora algumas pessoas ainda se acomodem nessas dependências, muitas políticas são importantes para ajudar as classes mais pobres. As políticas educacionais são um exemplo de colaboração para formação de jovens, homens e mulheres para inserção no mercado de trabalho.

1.2 A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (décadas 1990 a 2010): uma visão panorâmica.

A educação profissional e tecnológica se modificou bastante no Brasil a partir da década de 1990. Isso ocorreu, segundo Frigotto e Ciavatta (2006), devido a realidade educacional, o sistema produtivo e as inovações tecnológicas, as quais trouxeram desafios para o sistema produtivo brasileiro, com a ampliação da rede de ensino profissionalizante para a formação do cidadão produtivo.

O elevado índice de desemprego, também, foi um ponto que pressionou o governo a buscar essas transformações, especialmente, no espaço interno das empresas, com a redução do quadro de empregados e as decorrentes questões sociais que se aprofundaram.

O papel do Estado seria intervir para neutralizar os efeitos negativos da reestruturação produtiva sobre a sociedade: primeiramente, seria necessário adequar a educação e, depois, as Políticas Públicas para reverter os elevados índices de desemprego. Essa reestruturação produtiva que tanto se esperava na realidade do Brasil atual é explicada por Frigotto e Ciavatta (2006, p. 188), a seguir:

[...] a reestruturação produtiva pode ser entendida por mudanças que se operam a partir de um novo paradigma técnico-econômico, que emergindo no sentido de promover a superação da crise do capital, implicando, dessa forma, a introdução, por parte das empresas, de novas tecnologias – transformações na base técnica do sistema produtivo – e a implantação de novas formas de gestão da força de trabalho – transformações na organização do sistema produtivo –, componentes que, no mundo do trabalho, se articulam entre si.

Vislumbrando a adequação diante da nova realidade, de forma geral, também as empresas procuraram investir em formação e atualizar o perfil dos profissionais atuantes. O sistema produtivo necessitava se adequar a nova demanda e o ritmo acelerado do surgimento

das novas tecnologias. Com isso, buscando cada vez mais trabalhadores qualificados, muitos foram dispensados ou substituídos pelas tecnologias, aumentando o desemprego. Com isso,

[...] a variável tecnológica não é o único algoz na geração do desemprego, tendo em vista que outros fatores, como a forte recessão e a queda do investimento, desde o início dos anos 80, somados à falta de mecanismos que possibilitem a efetiva proteção dos trabalhadores, são também responsáveis pelos efeitos desastrosos que recaem sobre a população economicamente ativa. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 192)

A realidade vivida pela sociedade brasileira no começo dos anos 1990 pode ter duas causas: tanto o salto dado por várias empresas devido à reestruturação produtiva quanto a recessão econômica durante o governo Collor. Há, também, a baixa qualificação do trabalhador: muitas vezes há emprego para a vaga que o trabalhador está procurando, entretanto ele não possui a formação apropriada para exercer determinada função.

É dentro dessa conjuntura que alguns autores passam a localizar as consequências dos altos níveis de desemprego nas relações sociais, das quais podemos destacar duas: a primeira se configura no efeito endógeno das demissões, se efetiva no chão da fábrica e é explicitada a partir dos problemas de ordem psicossocial e nas formas de atuação do trabalhador no interior das empresas; a segunda se constitui no efeito exógeno do desemprego, na medida em que a problemática causada por este último ultrapassa os limites dos muros das empresas, para se tornar uma questão que abrange toda a sociedade. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 193)

O desemprego desestabiliza toda a sociedade, pois causa problemas como a diminuição do mercado consumidor e o aumento da desigualdade social. São, também, consideradas causas para o desemprego, além da crise econômica, a falta de capacitação profissional e a educação precária.

A segunda vertente processa-se na direção da capacitação profissional, a qual deveria estar sob a responsabilidade direta das agências de formação profissional, que atuariam de forma integrada com as comunidades no enfrentamento dos desafios de sua realidade política, econômica e social concreta em termos de educação profissional, no sentido de superar a questão do desemprego. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 194)

Certamente, alguns postos de trabalho carecem de mão de obra qualificada e são poucas as empresas empenhadas em oferecer formação educacional e profissional sólida para seus próprios funcionários. Ainda assim, anseiam que o empregado contratado já esteja pronto, formado e experiente para exercer sua função.

O currículo precisa ser modificado e os costumes enraizados na cultura e no ensino

brasileiro. Os estudantes precisam se conscientizar mais do que podem enfrentar quando se depararem com o mercado de trabalho. “[...] a escola brasileira deveria oferecer a possibilidade para o aluno desenvolver capacidade de reflexão crítica, criatividade e autoaperfeiçoamento, além de maior monitoramento na organização dos cursos profissionais com o apoio da educação geral”. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 198)

No início da década de 1990, era discutida a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no Congresso Nacional, com novas propostas para a educação básica e a educação profissional e tecnológica, gradativamente incorporada na década seguinte. A LDBEN nº 9.394 entrou em vigor em dezembro de 1996. Logo,

[...] não colocaram claramente as suas posições de como deveria ser (re)estruturado o ensino técnico de nível médio no país, principalmente o que era oferecido pelos CEFETs, embora o debate estivesse se dando no âmbito da tramitação da Lei de Diretrizes e Bases no Congresso Nacional pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e demais setores da sociedade civil, como foi o caso das instituições vinculadas ao empresariado industrial. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 198)

No Brasil, o neoliberalismo começa durante o Governo Collor, com a redução da participação do Estado na economia, a abertura do mercado ao capital externo e os novos planos econômicos, buscando minimizar os índices de inflação. Iniciam-se, também, as negociações para os futuros acordos com o FMI.

Sucedendo Collor, também o Governo Itamar se demonstra neoliberal, com a presença de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Atuante no Ministério da Fazenda, FHC introduz o Plano Real como parte de uma estratégia política para dar continuidade à reforma econômica e do Estado. Neste sentido, consiste em

[...] uma concepção de planejamento econômico, criado pelas instituições financeiras dos países de centro do capital, em acordo com os países de periferia a que se destinava, buscando conter a elevada inflação das nomeadas economias emergentes, caso do Chile, México, Argentina, Brasil e outros mais [...]. Eleito presidente, FHC aprofunda a ‘modernização’ do Estado – desregulamentação econômica, abertura de mercado e privatizações – sob a batuta ideológica da globalização e do neoliberalismo e regida pelos interesses do capital financeiro. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 202)

O plano, desde o princípio, era a reforma do Estado e a implantação das políticas neoliberais. Com a estratégia de privatizações e terceirizações, conseqüentemente, o capital seria e ainda é o mandante diante de toda forma ou política para colaborar ou enfrentar as desigualdades. As políticas públicas diminuíram e, também, os direitos sociais. O capital

passa a ser o objetivo principal e as políticas que beneficiam a população se transformam em lucro.

A reforma do Estado vem, no bojo das políticas neoliberais, cumprindo a meta de estabelecer o Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital; a um só tempo avançando em privatizações e terceirizações, reduzindo as políticas públicas e os direitos sociais. Como processo e, nos marcos da luta de classes, o projeto de reforma do Estado brasileiro não se vem dando de forma orgânica, como desejariam os donos do capital. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 202)

A reestruturação produtiva, conforme denominada por Frigotto e Ciavatta (2006), trouxe inúmeras consequências para a educação escolar. Buscando diminuir gastos e satisfazer as necessidades do mercado, foram investidos recursos em qualificação e capacitação para formar profissionais competentes em determinada função. O restante, que não fosse gerar lucros para as instituições privadas, foi ignorado. Por fim, os cursos tiveram sua carga horária, diminuída:

Se, nas políticas públicas houve rebatimento da reestruturação produtiva e da reforma do Estado, não seria diferente na Educação: o sistema educacional brasileiro vem se ajustando às imposições do mercado – reduzindo cursos, para minimizar custos e maximizar lucros; ampliando formas privadas de educação em detrimento da universalização do ensino público e gratuito de qualidade; investindo na qualificação e capacitação como forma de adequar a mão de obra em detrimento de uma formação humana que agregue qualidade de vida à força de trabalho. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 204 – 5)

Educar consiste, também, em superar o simples fato de formar profissionais capacitados para desempenhar sua função no mercado de trabalho exclusivamente. O mercado atual exige cada dia mais pessoas competentes e profissionais completos que saibam desempenhar várias funções. Porém, há cursos de baixa qualidade, estudantes inexperientes, além de a própria formação humana não ser priorizada. Por isso, é necessária a mudança para a melhoria da mão de obra e qualificação profissional.

1.3 O movimento feminista, a questão de gênero e a formação profissional das mulheres.

1.3.1 O movimento feminista

A construção da história do feminismo enquanto movimento social pode ser vista como um questionamento frente à própria história geral, pois o “não dito”, o “silêncio” da

história representa o questionamento e as pretensões ideológicas com um ponto de vista mais universal e não mais uma visão única, focada apenas em interesses masculinos. Desfazer as ideias implantadas pela história hegemônica ao longo de séculos tornou-se um grande desafio para mudar os paradigmas, refazer a concepção da figura da mulher no imaginário popular e trazer novas ideologias e representações. A história das mulheres segue uma evolução bastante complexa, como se pode verificar no quadro a seguir.

Quadro 1 – Representações da Evolução Histórica Econômica e Política no Brasil

DÉCADA	ABORDAGEM	DESCRIÇÃO
1950 a 1970	Bem-estar social	Foi a primeira abordagem, mas ainda é amplamente utilizada. São estabelecidas políticas centradas nas funções reprodutivas: orientação nutricional e planejamento familiar.
1975 a 1985	Equidade	Durante a Década da Mulher, ideia geral de que as mulheres têm que participar ativamente no planejamento de políticas públicas.
A partir de 1970	Contra a pobreza	A pobreza das mulheres é vista como problema do subdesenvolvimento e não da opressão machista. Espalhamento de programas de geração de renda financiados por organismos internacionais.
A partir de 1975	Empoderamento	Mais vinculado à proposta do movimento feminista. Programas de empoderamento político comunitário das mulheres. As mulheres foram incentivadas à participação política nas instâncias governamentais, partidárias e sindicais. A subordinação das mulheres é vista como problema devido à opressão masculina, mas também colonial e neocolonial.
A partir de 1980	Eficiência	Visão de que a equidade seria alcançada pela participação econômica das mulheres.

(Fonte: elaboração a partir de NOVELLINO, 2004, p. 10-1 apud ROMBACH, 2014)

As conquistas das mulheres, no século XX, são exemplificadas por Thébaud (1991), que reúne imagens e fatos que “subvertem a cronologia, masculina da história geral”. São várias as representações da mulher e as primeiras imagens são associadas às denúncias e transposição de barreiras. Sendo assim,

Oposto ao século vitoriano, é modelada por uma série de imagens: a “garçonne”, produto da guerra e dos Anos Loucos, a mulher “emancipada”, produto da pílula, ou até mesmo a “superwoman” dos anos oitenta, produto do feminismo e da sociedade de consumo, capaz de se equilibrar com sucesso entre a carreira, os filhos e os amores. Mas, no contexto, as duas primeiras imagens foram mais utilizadas para denunciar a transgressão da barreira entre os sexos ou da moral dupla do que para aplaudir as conquistas femininas. E a última, fustigada por Betty Friedan, em *The Second Stage*, parece pelo menos ambígua, oferecendo um modelo inacessível para à maioria das mulheres de hoje e fazendo desaparecer as tensões que nascem de exigências contraditórias. (THÉBAUD, 1991, p. 10)

A história das mulheres é marcada pela desconstrução de imagens e preconceitos, pois geralmente são representadas de maneira negativa. Tentam mudar os estereótipos impostos a elas e se dispõem a mudá-los por meio de sua realização pessoal e profissional.

Com a convicção de que esta relação entre os sexos não é um facto natural, mas uma relação construída e incessantemente remodelada, ao mesmo tempo efeito e motor da dinâmica social. E, portanto uma útil categoria de análise, do mesmo modo que as relações familiares aos historiadores, entre classe, raças e mesmo entre nações e gerações [...]. (THÉBAUD, 1991, p. 12)

Para analisar as relações entre os sexos, é necessário desconstruir e reconstruir as concepções ao longo de anos que regem a dinâmica social. Assim, podemos ver com clareza as idealizações do masculino como viril, dominador etc. Assim,

[...] o leitor não deve interrogar-se sobre as conquistas femininas, mas sobre a evolução do “gender system”, simultaneamente conjunto de funções sociais sexuadas e sistema de pensamento ou representação definindo culturalmente o masculino e o feminino e modelando as identidades sexuais. (THÉBAUD, 1991, p. 12)

Desde o nascimento, já se pressupõe algumas idealizações de acordo com cada sexo, pois os projetos de vida e as concepções são impostos às crianças desde muito pequenas. Assim, inicia-se com as cores de roupas, tipos de brinquedo que se deve usar, a linguagem, a postura, como se sentar e se comportar etc. Para comparar a evolução da condição feminina com a masculina no mundo do trabalho, por exemplo, ainda se mantém a desigualdade entre homens e mulheres. Também na política temos o masculino como dominante, mesmo em um público majoritariamente feminino, a visão dos sexos é “o masculino político e o feminino social”, conforme denomina Thébaud (1991, p. 13). Outra visão do autor sobre a questão política consiste em: “o pensamento político ao sublinhar que a igualdade exige o reconhecimento e a inclusão das diferenças [...]”. (THÉBAUD, 1991, p. 15).

Para compreender a realidade atual, é necessário resgatar as lutas e as conquistas das mulheres de séculos anteriores, pois

[...] o período 1920-1960, durante muito tempo considerado como um ‘entre-deux-feminismos’, está a ser desbravado – e, no entanto, essencial para a compreensão deste século: de que modo reagiu o movimento dos direitos da mulher, nascido no século XIX e inspirado no racionalismo e no liberalismo, ao quádruplo desafio da massificação, do comunismo, do nacionalismo e do freudismo? (THÉBAUD, 1991, p. 14)

O homem era considerado como o provedor do lar, o detentor das decisões e o chefe de família. Gradativamente, o direito privado foi transformando essa realidade e tornando a mulher igual ao homem em relação à família ou até com mais responsabilidades. “A ideia de igualdade entre marido e mulher, fez desaparecer a noção de chefe de família. A esfera do direito civil perdeu em normatividade, autoriza uma pluralidade de modelos familiares e de papéis femininos”, de acordo com Thébaud (1991, p. 18).

Quanto ao trabalho e à profissionalização das mulheres, as atividades foram se modificando, e elas foram ocupando o lugar dos homens em vários setores do mercado de trabalho. A educação foi responsável por trazer as mulheres para os cursos normais, por exemplo, e, com isso, elas foram ganhando espaço em outros trabalhos também. Deixaram de ser somente as “donas de casa” para terem uma carreira, uma profissão.

Se a entrada maciça das mulheres na educação e no trabalho foi acompanhada por uma desigualdade das oportunidades escolares e pela existência de empregos não mistos, teve, por outro lado, consequências significativas, algumas das quais já citadas: o desaparecimento legal da autocracia marital e a morte da dona de casa tradicional [...]. (THÉBAUD, 1991, p. 18)

As mulheres vivem, muitas vezes, em função de outras pessoas (do marido, dos filhos, dos familiares, dos parentes), algumas dedicam suas vidas em prol de outros. Na história, em geral, na política e na economia, há pouca participação das mulheres e essas sofrem discriminações. O sexo feminino ainda é visto como o “frágil”, “sensível”, “inferior” e que requer a proteção masculina. Assim como ocorre com os homens, porém de uma forma subjugadora, a sociedade e os padrões sociais ainda regem e determinam de forma impositiva como as mulheres devem ser, se comportar, qual profissão devem escolher etc.

Desse modo, as formas de trabalho e as escolhas feitas pelas mulheres foram se modificando. Com a evolução do Direito Civil, isso foi possível, apesar do sentimento de culpa em “deixar” a educação dos filhos em segundo plano, elas continuaram a conquistar sua emancipação e a garantir a igualdade de oportunidades.

1.3.2 A questão de gênero e a sociedade

O valor da igualdade entre a relação de homens e mulheres se baseia na ideia de mundo em que todos tenham direitos, oportunidades iguais e que possam viver e preservar sua

identidade. Em outras palavras, é preciso garantir um espaço em comum e onde todos possam partilhar as vivências coletivas e ter sua individualidade preservada.

Ao longo da história, as mulheres conquistaram seus direitos: de votar, de ser mãe e sem o risco de perder o emprego, de usar anticoncepcionais e de terem oportunidades de emprego, por exemplo. Quanto às mulheres, constata-se que ainda possuem inúmeros desafios e problemas que precisam de soluções. Sobrevivem ainda no senso comum muitos traços, preconceitos e ideias que fazem parte da memória discursiva social. Por sua vez, a história também pode ser a responsável por retratar as injustiças e as desigualdades vividas pelas mulheres:

Do mesmo modo que a noção de conquista, estas imagens têm, todavia, o mérito de colocar a questão dos acontecimentos que fazem sentido para as mulheres e subvertem a cronologia, masculina, da história geral. E mais ainda de assinalar que a história das mulheres não poderia conceber-se sem uma história das representações, descodificação das imagens e dos discursos que dizem da evolução do imaginário masculino e da norma social. (THÉBAUD, 1991, p. 10)

A figura da mulher, quando retratada social, econômica e profissionalmente, é vista por meio de reflexos históricos como a figura do lar e da família. Ainda hoje, se há problemas com determinada criança, a culpa é direcionada à figura da mãe e, raramente, à do pai. A representação simbólica da mulher como mãe, esposa e dedicada ao lar ainda tem forte significado. Especialmente em épocas próximas ao dia das mães, a mídia traduz essa representação e exalta a figura da mulher como mãe, todos os seus simbolismos culturais e históricos.

As figuras que melhor representam as mulheres modernas são a dona de casa, a profissional, a rainha do lar e a consumidora. No entanto, a história dos homens, dos políticos representantes da sociedade, é marcada pelas relações de poder, regidas majoritariamente por figuras do sexo masculino. As representações de figuras de domínio, poder, política estão sempre associadas às imagens de homens, enquanto as mulheres são reproduzidas como o sexo frágil, que deve ser protegido. Logo,

A publicidade vende-lhe objetos, mas também representações de si própria, muito próximas, apesar de actualizadas, de modelos antigos. Ela faz, além disso, da mulher um objecto sexual a possuir, imagem que se afirma violentamente numa pornografia invasora, com a disseminação das revistas e depois dos filmes [...]. (THÉBAUD, 1991, p. 11)

Superar os estereótipos tem sido um desafio para as mulheres: fazer parte da vida social de forma ativa e não ser submissa, ter controle de sua identidade visual, a representação política e, por fim, na carreira profissional. A ideia seria provar sua capacidade, por competência e, por último, ter a capacidade e o mérito.

A identidade feminina vai se modificando gradativamente e de forma cada vez mais intensa. Por sua vez, nos estudos escolares, são demonstradas as mudanças políticas, guerras e revoluções, nas quais os homens são os protagonistas. Na história específica das mulheres, as lutas, as mudanças e as conquistas são desconhecidas por grande parte da sociedade. A visão sobre o gênero foi sendo modificada e a condição feminina evoluiu ao longo dos séculos. Logo,

[...] a possibilidade de utilização de métodos modernos de contracepção não liberta apenas as mulheres de gravidezes indesejadas: ela dá-lhes, em detrimento dos homens, o domínio da fecundidade e deve ser colocada no mesmo plano que as modificações no direito civil, que na mesma altura, põem termo à sua subordinação na vida privada. (THÉBAUD, 1991, p. 13)

Com a conquista de alguns direitos pelas mulheres, ser soberana sobre suas vontades, escolhas e decisões em relação ao próprio corpo e sua fecundidade, podem e são capazes de traçar planos e metas diferentes, tendo, assim, a possibilidade de fazer suas próprias escolhas na área pessoal, profissional etc. Dessa maneira, ela pode optar por uma história diferente, conforme seus sonhos e projetos, que nem sempre estão de acordo com a expectativa da sociedade.

1.3.3 Formação profissional das mulheres

O século XIX é um tempo de dominação masculina, de absoluta submissão das mulheres a uma ideologia socialmente elaborada. Neste século, nasce o feminismo, palavra emblemática que designa tantas mudanças estruturais importantes (trabalho assalariado, autonomia civil do indivíduo, direito à instrução etc.) e a participação das mulheres no cenário político. A vida das mulheres muda e também a sua perspectiva diante da vida; tempo da modernidade em que é tornada possível uma posição de sujeito, de indivíduo ou de uma futura cidadã.

Durante muito tempo e, ainda hoje, existem pessoas com a visão de que a mulher é a vítima e sofredora, passiva e indefesa. A crença era de que a mulher trabalhadora abandonava

a casa e os filhos. Para isso, deixava a educação dos filhos de lado em prol das necessidades delas e dos filhos. A visão entre as mulheres pobres, da classe média e classe alta era bem diferente. “As trabalhadoras pobres – operárias, costureiras, floristas, garçonetes – começam a serem observadas nas ruas da cidade ao lado das mais ricas memorialistas nas ruas da cidade, viajantes, literatos, jornalistas e médicos.” (RAGO, 2007, p. 586)

Questionamentos e vários debates eram travados em relação a nova posição e escolhas das mulheres, sobretudo quanto à possibilidade de a mulher trabalhar fora de casa, vista como tabu. As mulheres que ousavam ter um emprego, suas próprias vidas, dinheiro e sua emancipação tinham a sua imagem relacionada às questões infames e sexuais, pois o “dever das mulheres deveria ser a família”. Logo,

[...] o trabalho feminino fora do lar passou a ser amplamente discutido, ao lado de temas relacionados à sexualidade: adultério, virgindade, casamento e prostituição. Enquanto o mundo do trabalho era representado pela metáfora do cabaré, o lar era valorizado como o ninho sagrado que abrigava a “rainha do lar” e o “reizinho da família”. (RAGO, 2007, p. 588)

Essa visão era confirmada e apoiada pela sociedade de um modo geral. As religiões, os médicos e o pensamento coletivo exigiam isso das mulheres. Aquelas que precisavam trabalhar para sustentar e ajudar suas famílias eram vistas de maneira negativa e responsabilizadas por desfazer suas famílias.

Para muitos médicos e higienistas, o trabalho feminino fora do lar levaria à desagregação da família. De que modo as mulheres que passavam a trabalhar durante todo o dia, ou mesmo parcialmente, poderiam se preocupar com o marido, cuidar da casa e educar os filhos? O que seria de nossas crianças, futuros cidadãos da pátria, abandonados nos anos mais importantes de formação do seu caráter? Tais observações levavam, portanto, à delimitação de rígidos códigos de moralidade para mulheres de todas as classes sociais. (RAGO, 2007, p. 588)

As diferenças entre as mulheres em termos de classes sociais eram as seguintes: “As trabalhadoras pobres eram consideradas profundamente ignorantes, irresponsáveis e incapazes, tidas como mais irracionais que as mulheres das camadas médias e altas, as quais, por sua vez, eram consideradas menos racionais que os homens.” (RAGO, 2007, p. 589). Essa hierarquização das capacidades mentais demonstra as concepções patriarcais que denominavam o imaginário popular.

No imaginário das elites, o trabalho braçal, antes realizado em sua maior parte pelos

escravos, era associado à incapacidade pessoal para desenvolver qualquer habilidade intelectual ou artística e à degeneração moral. Desde a famosa “costureirinha”, a operária, a lavadeira, a doceira, a empregada doméstica, até a florista e a artística, as várias profissões femininas eram estigmatizadas e associadas a imagens de perdição moral, de degradação e de prostituição. (RAGO, 2007, p. 589)

No início do século XX, as mulheres trabalhadoras e as crianças viviam uma realidade difícil e eram vítimas de exploração de seu trabalho: operárias com longas jornadas de trabalho, baixos salários, maus tratos de patrões e, ainda, a presença do assédio sexual. “Apesar das muitas greves e mobilizações políticas que realizaram contra a exploração do trabalho nos estabelecimentos fabris entre 1890 e 1930, as operárias foram, na grande maioria das vezes, descritas como ‘mocinhas infelizes e frágeis’”. (RAGO, 2007, p. 578)

Desde então, as diferenças sociais, até mesmo entre mulheres, eram significativas entre as raças. O magistério era a escolha da maioria das mulheres e, na maioria das vezes, a única opção, contudo, essa única opção contribuiu muito para inserir a mulher no mercado de trabalho, podendo associar os afazeres domésticos à profissão. Já quando se tratavam de profissões, que exigiam uma faculdade, tornava-se mais difícil o ingresso das mulheres.

Quando as primeiras mulheres começaram a se formarem em cursos superiores, foi o início de muitas conquistas, possibilitando a trajetória feminina ao longo dos anos e o seu potencial no mercado de trabalho, como a melhoria na qualidade do trabalho e a responsabilidade na execução laboral. A história das mulheres no mundo do trabalho não foi escrita por elas, afinal,

A documentação existente foi escrita por autoridades públicas, como médicos higienistas, responsáveis também pela definição dos códigos normativos de conduta; ou policiais responsáveis pela segurança pública; por industriais, receosos das mobilizações operárias; e por militantes anarquistas, socialistas e, posteriormente, comunistas, preocupados em organizar e conscientizar politicamente o proletariado. (RAGO, 2007, p. 579)

O objetivo da vida da mulher era nascer, aprender e ser educada nas boas práticas, saber cozinhar, cuidar dos filhos e do lar. Tinha a “obrigação” de arrumar um bom marido, preferencialmente rico, e que pudesse sustentar toda a família. Para ela mesma, não havia como planejar uma carreira, trabalhando com aquilo que teria aptidão. A vida e os objetivos femininos eram secundários, pois estava em função da família e do marido.

Os pais desejavam que as filhas encontrassem um “bom partido” para casar e assegurar o futuro, e isso batia de frente com as aspirações de trabalhar fora e obter

êxito em suas profissões. Não socializar informações importantes era uma boa estratégia, e os homens se valiam dela procurando preservar seu espaço na esfera pública e desqualificar o trabalho feminino. (RAGO, 2007, p. 582)

No século XIX, Nísia Floresta iniciou o feminismo no Brasil e foi considerada a primeira mulher a publicar textos em jornais, ainda no início da história da imprensa no Brasil. Nísia também dirigiu um colégio para moças no Rio de Janeiro e escreveu livros em defesa dos direitos das mulheres, dos índios e dos escravos. Ela reivindicava a emancipação da mulher por meio da educação e a busca pelos seus direitos. Thébaud (1991), ao analisar a prática do trabalho feminino, menciona a divisão sexual do trabalho aludindo à luta de Nísia:

Isto é particularmente exacto no que respeita a análise do trabalho, baseada em estatísticas que atribuem sempre as crianças às mães e não contabilizam a atividade doméstica, partindo da ideia de que o trabalho é um direito natural para os homens e uma anomalia para as mulheres, sempre apta a legitimar, naturalizando-a, a divisão sexual das tarefas, como o fazia a economia política no século passado. (THÉBAUD, 1991, p. 15)

No Brasil, em 1827, iniciam-se as escolas de primeiras letras. As mulheres aprendiam a ler, a escrever e as quatro operações básicas. As meninas de classes menos favorecidas estavam desde cedo nos afazeres domésticos em prejuízo a vida escolar. As ordens religiosas ajudavam meninas órfãs para não se contaminarem, cuidavam das moças sem emprego para não se “desviarem do caminho”. Os fatores mais importantes e que definiam a educação, tipo de escola e o futuro eram a classe social a que pertenciam as crianças, os jovens e as mulheres. “Outros fatores influenciavam, também, na educação de meninos e meninas: classe social, etnia e raça – determinavam a forma de educação, e ainda divisões religiosas”. (LOURO, 2007, p. 444)

As moças aprendiam a ler, a escrever, noções de matemática – complementado pelo francês, piano, acrescidas de habilidades com agulha, culinária, mando nas criadas, de elementos que ajudassem a agradar o marido e a representá-lo socialmente. Aparições em público só em situações especiais, de cunho religioso (igreja, missas, novenas, procissões), atividades tidas como de lazer para as moças, de acordo com Louro (2007, p. 446). Outro fator a ser considerado era a formação do caráter, em que

[...] as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas – como boa mãe só se exigia moral sólida e bons princípios – ser o pilar, a sustentação do lar, a educadora das gerações para o futuro – formadora dos futuros cidadãos. Sagrada missão feminina a manutenção da pureza. (LOURO, 2007, p. 447)

Na época, havia muitas discussões e polêmicas sobre a possibilidade as mulheres lecionarem. A ideia que tinham era que as mulheres eram naturalmente educadoras: “[...] a docência não subverteria a função feminina. O processo de feminização do magistério foi resultante da intervenção do estado e controle.” (LOURO, 2007, p. 453) Produzindo professoras – as quais se formavam em cursos normais – currículos, normas, uniformes, prédio, corredores, os responsáveis e as autoridades estavam “num estado de alerta perpétuo”.

Sendo frágil e que precisava ser protegida, controlada permanente, a atividade fora do lar representava um risco para a mulher, pois o trabalho e a vida social não deveriam afastá-la dos deveres domésticos. Caso o trabalho atrapalhasse os afazeres domésticos, deveria ser abandonado, por ser uma “ocupação transitória”. As mulheres não tinham uma carreira a ser seguida – o lar estava em primeiro lugar. As moças solteiras trabalhavam fora até se casarem. O homem era quem mantinha o sustento da família, eles tinham a capacidade provedora, o salário da mulher era complementar.

Não parece ser possível compreender a história de como as mulheres ocuparam as salas de aula sem notar que essa foi uma história que se deu também no terreno das relações de gênero: as representações do masculino e do feminino, os lugares sociais previstos para cada um deles são integrantes do processo histórico [...]. (LOURO, 2007, p. 479)

A força do discurso e a representação das mulheres foram aumentando à medida que ocuparam os lugares sociais, as salas de aulas e outros setores. Trouxeram consigo as relações de poder, abordando seus valores, crenças e ideologias.

Gênero, entendido como uma construção social, e articulado à classe, etnia, religião, idade, determinou (e determina) algumas posições de sujeito que as mulheres professoras ocuparam (e ocupam). Discursos carregados de sentido sobre os gêneros explicaram (e explicam) como mulheres e homens constituíram (e constituem) suas subjetividades, e é também no interior e em referência a tais discursos que elas e eles constroem suas práticas sócias, assumindo, transformando ou rejeitando as representações que lhes são propostas. (LOURO, 2007, p. 479)

Embora as escolas, as igrejas e toda a sociedade sejam responsáveis pela reprodução de discursos que constituem a imagem de homens e mulheres e suas respectivas identidades, foram notadas diferentes posições sociais e econômicas durante a história.

As mulheres não foram em todo o tempo apenas controladas. Também estabeleceram relações de poder, muitas delas impuseram suas ideologias e suas concepções machistas ou feministas, disseminaram conceitos ao longo da história. Elas, também, difundiram discursos e revolucionaram comportamentos.

CAPÍTULO II - AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL E O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E AO EMPREGO

“A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento sócioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo em que a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.” (Hamburgo – EJA, 1997)

A História da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil é marcada pelo dualismo entre a elite dominante (que detinha o trabalho intelectual) e as classes sociais menos favorecidas economicamente, já que eram sobretudo os escravos que executavam o trabalho braçal.

A formação do trabalhador no Brasil começou a ser feita desde os tempos mais remotos da colonização, tendo como os primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos, e “habitou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais”. (FONSECA, 1961, p. 68).

O ócio grego ainda é mantido em alguns setores da sociedade, pois a atividade mental de reflexão e/ou a ocupação mental é tida como uma “ação superior” em relação às outras atividades que necessitam de esforço físico, braçal. Essa ideologia ainda permanece em muitas profissões e trabalhos.

Ao longo da história, a escola e a educação foram se transformando e à medida que a sociedade muda, a escola também muda. Vai se transformando de acordo com a necessidade de seu tempo. Por exemplo, já no século XII, surgiram as primeiras universidades de medicina, direito e teologia. Neste sentido, para ingressar no ensino superior, o estudante antes teria que cursar artes, como se fosse um curso básico (com conteúdos comuns para todos no currículo).

Já no século XIX, durante as décadas de 1860 e 1870, o oriente começa a ser sofrer influência cada vez mais intensa do ocidente e o ensino superior é implementado no Japão e na China, por exemplo. Atualmente, constatamos que o investimento em ensino superior nesses países levou a uma evolução muito maior, sendo o impacto das políticas educacionais muito diferenciado, se comparado a outras regiões do globo.

No ano de 1906, acontece a consolidação do ensino técnico-industrial no Brasil pelas seguintes ações:

Realização do “Congresso de Instrução” que apresentou ao Congresso Nacional um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, a ser mantido com o apoio conjunto do Governo da União e dos Estados. O projeto previa a criação de campos e oficinas escolares onde os alunos dos ginásios seriam habilitados, como aprendizes, no manuseio de instrumentos de trabalho. A Comissão de Finanças do Senado aumentou a dotação orçamentária para os Estados instituírem escolas técnicas e profissionais elementares sendo criada, na Estrada de Ferro Central do Brasil, a Escola Prática de Aprendizes das Oficinas do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro. (BRASIL, 2009, p. 2)

O Brasil começa sua trajetória de ensino técnico com a criação de campos e oficinas para utilizar instrumentos de trabalhos, e o Estado aumenta seu financiamento nessa área. A seguir, a fala do presidente, em 1906, que reflete a visão e os objetivos do governo com a criação do ensino técnico profissional: “a criação e a multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis”. (BRASIL, 2009, p. 2)

Em 1909, Nilo Peçanha, presidente do Brasil, assina o Decreto nº 7.566 e cria, em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. A Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937) também trata do ensino técnico, profissional e industrial conforme o Art. 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpra-se dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público. (BRASIL, 1937, art. 129)

No ano de 1941, surge a Reforma Capanema, na qual o ensino profissional era equivalente ao nível médio e os alunos faziam uma avaliação para admissão no curso. O Decreto nº 4.127, de 1942, transforma as escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, que equivale ao ensino secundário.

As Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais no ano de 1959. As instituições ganham autonomia didática e de gestão. Assim, aumenta a formação de técnicos com a aceleração do processo de industrialização no Brasil.

O surgimento e a aprovação da reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, por meio da Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, foi uma ação voltada para a formação de técnicos em regime de urgência. Nesse momento, aumentaram as matrículas nos cursos técnicos.

Com a Lei nº 6.545/1978, as três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) se transformam em Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs.

A partir de 1994 com a Lei nº 8.948, gradativamente, as escolas técnicas se transformam em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, de acordo com os critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação.

A história da educação profissional no Brasil tem várias experiências registradas em 1800 com a adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros que se destinava ao “amparo” da camada menos privilegiada da sociedade brasileira. As crianças e os jovens eram encaminhados para casas onde, além da instrução primária, aprendiam ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros. (BRASIL, 2009, p. 1)

Desde o princípio da história da educação profissional, ela se caracteriza por esse “amparo” para os menos privilegiados. Ainda hoje, há esse apelo, e no caso das mulheres, justificado pela vulnerabilidade social. Para isso, são criadas as políticas públicas para que, com esse “reparo” na desigualdade social, as mulheres pertencentes às classes menos favorecidas possam estudar, trabalhar e almejar, também, um trabalho um pouco melhor e/ou mais rentável.

2.1 Trajetória da história da educação profissional e tecnológica

2.1.1 Políticas públicas no Brasil e o acesso ao ensino profissionalizante

Para compreender melhor a educação profissional, é preciso conhecer os passos dados na construção do ensino profissionalizante ao longo da história da educação no Brasil, o aspecto objetivo e prático que modelou o processo de evolução da população brasileira na área técnica e científica. Além do mais, é necessário também discorrer sobre a trajetória do ensino profissional no Brasil, o ensino de ofícios, desde os aprendizes artífices até a implantação da universidade tecnológica.

Por sua vez, é preciso também abordar o ensino profissionalizante em consonância com os principais fatos políticos, ideológicos e econômicos que movimentaram o país durante a história do Brasil, no sentido de compreender o desenvolvimento da educação profissionalizante e a inclusão social gerada pelas políticas públicas nacionais. Sendo assim, a pesquisa sobre a trajetória da educação, especialmente, a formação profissionalizante nos remete para o trabalho que está diretamente relacionado às classes menos favorecidas e à margem da educação tradicional.

Com o fim da escravidão no Brasil, os escravos libertos passaram a atuar como mão de obra nas fazendas, como trabalhadores domésticos e também cuidando dos filhos dos proprietários das fazendas. Algumas das mulheres proprietárias estudavam para serem docentes e seus filhos ficavam com as escravas libertas.

Segundo Nascimento (2007), o trabalho predominante no Brasil Colônia era a mão de obra escrava, sendo que a característica principal da sociedade era seu caráter elitista e preconceituoso. O emprego de escravos, nos diferentes ofícios, afastava os “trabalhadores livres”, pois não queriam ser confundidos com escravos, conseqüentemente, faltava contingente de trabalhadores. O Estado agia e convocava os homens livres, de forma compulsória e coerciva para trabalhar e também agia assim com os menores, órfãos, abandonados e desvalidos em geral. O trabalho era considerado uma atividade marginal. O ensino profissionalizante era ofertado (imposto) nas “casas de coerção” como castigo aos desvalidos da fortuna, tanto pelo Estado como pelas elites dominantes.

A sociedade agrária brasileira passou a ser integrada por mestiços, negros e índios que foram violentamente introduzidos no processo de produção da colônia como simples instrumentos de trabalho, com falta de respeito e consideração à sua maneira de vida, usos e costumes. Suas relações de produção e sua organização social foram devastadas, quando não arruinadas pelas formas de dominação e exploração estabelecidas, de forma impositiva, pelo sistema de produção colonial. Nessa mesma sociedade agrária que se formava, houve a presença paramilitar e ideológica do poder colonial no Novo Mundo, que foi inserida e sentida em todas as classes dessa sociedade, e que levou, não somente, ao sucessivo acomodamento das etnias oprimidas no sistema de exploração colonial, mas também à progressiva eliminação de grande parte das noções de ordem social, religiosa, econômica e cultural dos negros e indígenas. (COUTINHO, 2012, p. 56)

O presidente Nilo Peçanha criou cinco escolas profissionais: três para o ensino manufatureiro (em Campos, Petrópolis e Niterói) e duas para o ensino agrícola (em Paraíba do Sul e Resende). Nilo Peçanha acentuou a dualidade educacional no Brasil, devidamente oficializada por norma legal, em 1909, com vistas a disponibilizar uma estrutura escolar que possibilitasse aos pertencentes das classes proletárias, entendidos como “desfavorecidos da fortuna”, Escolas de Aprendizes e Artífices. Fundou-se, também, a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz e Liceus Profissionais, a partir da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, com o objetivo de irradiar, no país, o ensino profissional em todos os ramos e graus.

As casas de educandos artífices criadas entre 1840 e 1865 eram o Asilo dos Meninos Inválidos – Rio de Janeiro (capital do Império). Nessa instituição, os jovens recebiam a instrução primária e permaneciam três anos. Foi a primeira tentativa de implantação do ensino

profissional no Brasil para assistir os “meninos desvalidos” (6 a 12 anos) e mendigos. As disciplinas oferecidas eram álgebra elementar, geometria plana, mecânica aplicada às artes, escultura e desenho, além de música vocal e instrumental. O aprendiz tinha um duplo objetivo: pagar a instrução recebida e formar um pecúlio que lhe era entregue ao final desse período de formação. Nessa instituição,

O Método de Ensino era segundo Viktor Della-Vos. As disciplinas eram incorporadas ao método. O ensino tinha a função de substituir a família e proporcionar uma educação familiar ao aprendiz. Seguiu o modelo da aprendizagem medieval. O processo de ensino por meio do trabalho do aprendiz junto a um mestre de ofícios. Aprendia-se a obediência, saber como se comportar, desenvolver bons hábitos e boas maneiras. As penas disciplinares eram de privação de liberdade e castigos corporais. Nesse contexto, deu-se origem, também, ao sistema de aprendizado na área agrícola e nas chamadas “casas de correção”, nas regiões urbanas, até meados do século XX. (NASCIMENTO, 2007, p. 161)

Os Liceus de Artes e Ofícios foram criados e mantidos por sociedades particulares, sendo o principal objetivo o ensino de ofícios. O primeiro a ser criado foi no Rio de Janeiro, em 1858, com o foco no ensino de ofícios manufactureiros. Os Liceus se destacaram e prosperaram no ensino profissional, formados pelo sistema de cotas introduzido pela sociedade propagadora de Belas Artes. O governo criou, na província, mais oito instituições similares. Por falta de recursos, limitou-se a oferecer educação geral básica e o ensino de desenho, ofertado no período noturno e destinado aos artífices.

Os Liceus do Rio de Janeiro e de São Paulo se destacaram especialmente com o ensino do desenho e foram muito úteis para o ensino profissional. Segundo Nascimento (2007), o conceito de ensino para os trabalhadores livres era condição necessária para: trazer motivação para o trabalho; evitar a proliferação das ideias contrárias à ordem política; propiciar as condições para a instalação de fábricas no país; favorecer os próprios trabalhadores; prepará-los para viver em uma sociedade livre do trabalho escravo.

Os trabalhadores sofriam forte influência dos acontecimentos da Europa, por exemplo, o próprio movimento sindical. Nesse sentido, as questões ideológicas envolveram o ensino profissional e para os trabalhadores livres era condição necessária para o trabalho. A força de trabalho qualificada que a Colônia precisava era trazida pela Corte de fora e essa situação se manteve por muito tempo, pois o país mantinha o regime escravista, que inibia as iniciativas de preparação profissional, principalmente, durante o período imperial (1822-1889).

Concomitantemente, havia o movimento republicano: a Guerra de Benjamin Constant, um memorial em nome de cerca de 400 operários das oficinas. O centralismo permitia às

frações da classe dominante ter representação política no parlamento, além de receberem a maior parte dos recursos governamentais. Os trabalhadores recebiam influência do modelo federalista norte-americano. O movimento republicano atraiu apenas os jovens da classe dominante.

Com o processo de industrialização e urbanização, houve evolução e transformações do sistema de ensino profissional, mudanças no perfil e na abordagem econômica, como por exemplo, a vinda de ideias tayloristas, influência do Instituto de Organização Racional do Trabalho. Houve também mudanças ideológicas e políticas expressas na Constituição de 1937.

A Lei Orgânica de Ensino foi promulgada em 1942 e uma das ideias defendidas pelo ministro da Educação Gustavo Capanema era a criação do Sistema Nacional de Ensino Industrial. As escolas de aprendizes artífices se constituíram alicerces do sistema de ensino profissional no Brasil.

A construção das estradas de ferro foi um fator decisivo para a evolução do ensino profissional, especialmente, o industrial. Durante o século XIX, as empresas ferroviárias no Brasil estimularam a formação de operários destinados à manutenção de equipamentos, de veículos e de instalações.

Em 1942, a partir do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, a Escola Profissional Mecânica e o ensino profissional de ofícios já apresentavam duas importantes inovações: a utilização das séries metódicas de aprendizagem (criadas por Della-Vos), assim como a introdução da aplicação de testes psicotécnicos na orientação e na seleção dos candidatos aos diversos cursos. A “Crise de 1929” teve seus efeitos nos movimentos sociais e reivindicatórios dos trabalhadores e, em 1931, houve a criação do Instituto de Organização Racional do Trabalho, por meio de métodos e processos de produção e de gerência.

Em outras palavras, no Brasil, também a Revolução Industrial deu início a Revolução Educacional. A primeira colocou a máquina no centro do processo produtivo e a segunda, levantou a escola como forma principal e dominante para a educação. Fábrica e escola nascem juntas, em um movimento que implica também a passagem definitiva da instrução das igrejas para o Estado. Por outro lado,

No século XX, houve a revolução feminina. O acesso à educação formal tem sido um foco nas lutas das mulheres desde o surgimento da sociedade moderna. Cronologicamente data-se 1837 a fundação da primeira escola superior para mulheres nos Estados Unidos da América, porém destaca-se que o objetivo principal

desta escola era educar esposas para os clérigos e missionários, ou seja, formar esposas adequadas a uma função social masculina. A visão sobre a educação da mulher era meramente um treinamento para o mundo privado, isto é, preparar a mulher para atuar no espaço doméstico e cuidar do marido e filhos e não para desenvolver um trabalho assalariado. (SILVA, 2008, p. 9-10)

Essa era a visão da mulher em relação ao trabalho e ao papel ocupado na sociedade. Há mudanças no ensino industrial, com a Constituição outorgada em 1937, e no papel do Estado, das empresas e dos sindicatos na formação profissional das “classes menos favorecidas”. Uma comissão de educadores propõe as diretrizes para o ensino de ofícios industriais em todo o país, abrangendo as escolas mantidas pelo poder público, assim como as particulares. Em 1941, foi concluído o anteprojeto da Lei Orgânica do Ensino Industrial, efetivada por meio do Decreto-Lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial representa uma iniciativa de inovação de todo o ensino profissional. O ensino primário passou a ter conteúdo exclusivamente geral. Por outro lado, há um processo gradual de elevação do nível do ensino profissional, especialmente, o industrial. Simultaneamente, há também uma revisão do processo de recrutamento no sentido de eliminar o forte conteúdo ideológico das escolas de aprendizes artífices ligado ao assistencialismo. O ensino de ofícios abandona o critério de “miserabilidade” e da “pobreza” como requisitos para o acesso ao ensino profissionalizante. Desse modo, a prioridade passou a ser a aptidão.

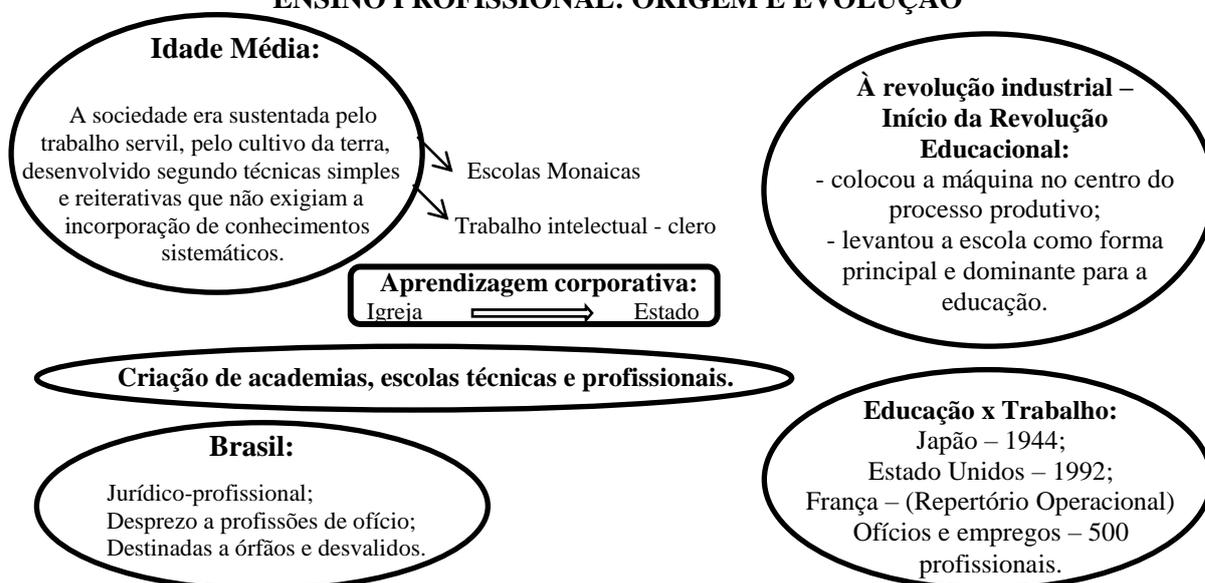
Os cursos industriais tinham a seguinte estrutura: Industrial Básico – Mestria – Artesanal – A escolas de aprendizagem eram a Escola de Aprendizes Artífices; as Escolas Industriais; Cursos industriais básicos com duração de quatro anos letivos; Ensino propedêutico mais ofício nas oficinas e laboratórios.

O Sistema Federal de Ensino está sob o controle direto do Ministério da Educação, sendo que os cursos de aprendizagem industrial estão sob o controle das classes empresariais. O SENAI – ligado às classes patronais, supera o próprio sistema estatal de ensino profissional. Como comparação, nos EUA, em termos de educação profissional, o curso técnico acontecia mais de forma concomitante, permitindo ao estudante o trânsito entre as duas modalidades de ensino.

Transformar o ensino profissionalizante em escolha, mérito e associado a uma boa remuneração trouxe um novo olhar ao ensino técnico e científico. A seguir, há o quadro ilustrativo elaborado com base em dados do autor Nascimento (2007), que sintetiza toda a trajetória do ensino profissionalizante e o acesso a ele.

Quadro 2 – História da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

ENSINO PROFISSIONAL: ORIGEM E EVOLUÇÃO



FONTE: Mapa conceitual elaborado pela autora a partir dos conceitos de Nascimento (2007).

Em 1942, com a Reforma de Gustavo Capanema, há a instituição das Leis Orgânicas da Educação Nacional: do Ensino Secundário (Decreto-Lei nº4.244/42) e do Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4.073/42). Foram criadas entidades especializadas, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e transformadas as antigas Escolas de Aprendizes Artífices em estabelecimentos de ensino industrial. No ano seguinte, cria-se uma Lei Orgânica para o Ensino Comercial (Decreto-Lei nº. 6.141/43) e há também a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

2.1.2 Gênero e Ensino Profissional e Tecnológico

A luta das mulheres por trabalho digno no contexto nacional trouxe transformações no conceito de trabalho e de gênero. Por sua vez, também existe a questão da raça, pois se considera que as “meninas brancas” e as “meninas negras” tiveram caminhos diferentes na trajetória histórica brasileira.

Enquanto a educação das meninas brancas e da elite acontecia nos lares com educadoras contratadas e posteriormente nas escolas femininas, a educação da menina negra acontecia no mundo do trabalho, na vida prática, nas casas das famílias brancas como empregadas domésticas... O magistério que era uma ocupação essencialmente feminina nesse período histórico, contribuiu para o ingresso de mulheres da classe média ao mercado de trabalho. A possibilidade de aliar ao trabalho doméstico e a maternidade uma profissão revestida de prestígio

social fez com que ser professora se tornasse bastante popular entre as jovens. Quanto à participação das mulheres em outras profissões, principalmente as mais remuneradas implicava em seguir estudos mais especializados em sua maioria feitos em universidade, o que foi mais uma barreira a ser vencida por elas, a considerar o currículo diferenciado na educação dos meninos e das meninas, o que dificultava mais ainda o ingresso das moças nas universidades. (SILVA, 2008, p. 9)

Desde então, as diferenças sociais, até mesmo entre mulheres, eram significativas quando levada em conta a raça e a condição social, para traçar a história e a profissão de cada mulher. O magistério era a escolha da maioria das mulheres e, em muitos dos casos a única opção, mas contribuiu muito para inserir a mulher no mercado de trabalho podendo conciliar os afazeres domésticos e a profissão. Quando se tratavam de profissões que exigiam formação de ensino superior, tornava-se mais difícil o ingresso das mulheres.

Isso foi somente o início de muitas conquistas da trajetória feminina, ao longo dos anos, e o seu potencial no mercado de trabalho são crescentes, assim como a qualidade do trabalho e a responsabilidade.

A conquista importante na área política inicia-se com a aprovação do voto feminino e a participação de mulheres em movimentos trabalhistas. As trajetórias das conquistas das mulheres nas questões políticas no Brasil continuam com a Constituição de 1988.

A consolidação de um movimento feminista no Brasil começou com os movimentos sociais da década de 1970 e 1980 com grande adesão das mulheres. O movimento vai se constituindo em grupos de mulheres ainda fechados em um ambiente de ditadura militar (1964-1985), adotando também a estratégia de levar para os espaços já constituídos (universidades, associações profissionais, sindicatos etc) a pauta dos direitos das mulheres que, desse modo, vai adquirindo visibilidade e conquistando espaços.

A mulher organizada questionando justamente os alicerces culturais dos estereótipos femininos e as desigualdades que permeavam as relações entre homens e mulheres e que eram, então, naturalizadas por uma série de valores, crenças e leis.

A Conferência de 1975 deu início à década da mulher. Desenvolveu-se na segunda metade dos anos 1980, no bojo de um movimento social intenso, em meio ao debate de reorganização partidária, um quadro de recomposição do Estado e da sociedade civil. Em 1983, foi aprovado o Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF-SP), criado como fruto de desconfiança dos movimentos sociais, quando o governo do estado era exercido pelo PMDB.

2.2 A implantação das políticas públicas de certificação profissional no Brasil

Devido à necessidade de mão de obra qualificada para atender às demandas do mercado de trabalho e exigências atuais, foi criada a Rede Certific, que consiste na identificação das pessoas com habilidades em determinada área e promove a certificação desses conhecimentos e capacidades. Essa rede reconhece os saberes adquiridos ao longo da vida, as experiências de vida e profissionais em um documento para comprovar as competências e habilidades de cada pessoa.

O Ministério da Educação implantou a Rede Certific como uma proposta para ampliar a oferta de emprego. A ideia era atender a Lei de Diretrizes e Base da Educação, nº 9.394/1996, Art. 41, em que estabelece: “o conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos” (BRASIL, 1996).

A LDBEN nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, contribuiu para um posicionamento sobre a certificação e estipulou, em seu artigo primeiro, o conceito de educação como fenômeno que abarca todos os espaços de socialização: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Conforme o Guia Metodológico do sistema de acesso, permanência e êxito do *Programa Mulheres Mil* e a Lei nº 11.892/2008, art. 2º, § 2º, “[...] no âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais”. (BRASIL, 2008).

Assim, as mulheres podem utilizar o conhecimento de uma vida toda, sua experiência no trabalho e obter o reconhecimento dos seus saberes, para que possam ter uma autonomia e melhor inserção no mercado de trabalho. Todas as aprendizagens anteriores podem ser incorporadas ao portfólio que é elaborado para obtenção do certificado. A aquisição de saberes é constante e obtida no cotidiano de cada mulher. Com isso, é possível elaborar um currículo para cada nível escolar e características profissionais, objetivos e renda.

Elabora-se um portfólio denominado “Memorial descritivo de saberes sócioprofissionais” para se obter o certificado, que é um documento para ser avaliado pela equipe multidisciplinar para o reconhecimento dos saberes do trabalhador. No final do curso, as mulheres recebem o memorial registrado com todo o processo que percorreram registrado.

A certificação de competências dar-se-á por meio da Rede Certific, com atribuições específicas, que poderá, dentro de curto prazo, certificar o que se reconhece como aprendizagem prévia das mulheres, considerando a construção de arcos e de famílias ocupacionais constantes no Catálogo Brasileiro de Ocupações (CBO). (ROSA e MORESCHI, 2011, p. 18)

A Rede Certific busca orientar e oferece programas de certificação e formação profissional gratuitos, aliando o reconhecimento de saberes previamente adquiridos à continuidade de estudos, quando necessário, com elevação do nível de escolaridade em cursos Proeja. A rede foi instituída pela Portaria Interministerial MEC/MTE n° 1.082/2009:

Essa portaria de criação da Rede Certific aborda sobre os princípios que a orientam; a nomenclatura e os conceitos adotados; sua composição; seus propósitos e objetivos; a definição do público beneficiário; a estrutura de governança, com a definição das atribuições de cada uma das instâncias; a conceituação dos Programas Interinstitucionais de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada “C” Programas Certific; além de disposições sobre os processos de acreditação de instituições certificadoras; e procedimentos para reconhecimento de saberes e aproveitamento de estudos. (PACHECO e MORIGI, 2012, p. 111)

Quando se observa o desenvolvimento econômico e social do Brasil, nota-se que as novas tecnologias estão se configurando rapidamente no mercado juntamente à produção e à gestão. Com a educação, é possível implantar políticas públicas para atender as demandas e colaborar com as empresas, as quais necessitam de mão de obra qualificada. Elas e os demais seguimentos precisam de pessoas que atendam as qualificações mais elevadas. Por isso, para que o indivíduo possa ingressar e permanecer no mercado, ele necessita atender essa expectativa do contratante. O brasileiro anseia cada vez mais por um salário digno e por um plano de carreira atrativo. É nessa perspectiva que as políticas públicas buscam atender essa demanda.

A Rede CERTIFIC foi instituída para responder à necessidade de uma política pública efetiva de reconhecimento e certificação de saberes profissionais, aliada à elevação de escolaridade, para contemplar a grande parcela de brasileiros que não possuem sequer a educação básica obrigatória completa e aqueles que ainda não são alfabetizados ou são analfabetos funcionais, estando ora desempregados, ora colocados no mundo do trabalho informal em condições precárias. (BRASIL, 2014, p. 2).

No Brasil, a falta de qualificação profissional, o contexto do analfabetismo e a demanda por escolaridade são realidades em vários estados. Esse contexto social, político e econômico precisa ser modificado e já tivemos melhorias nesse sentido. O que se encontra na

maioria dos lugares em que há um elevado índice de desemprego são pessoas que não são alfabetizadas e que não têm nenhuma formação profissional comprovada, porém possuem a experiência e a prática em outras áreas que podem ser aproveitadas, pois já desenvolveram outras atividades e trabalhos.

Ainda, quando observamos os dados e estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), que mostram que no Brasil, em 2007, havia 9.133.900 de trabalhadores que procuraram emprego. Desses, apenas 1.676.000 possuíam experiência e qualificação profissional. (PACHECO e MORIGI, 2012, p. 3)

Os dados demonstram essa necessidade urgente de formação dos trabalhadores, pois o problema não é somente a falta de empregos, mas a situação mais agravante é a falta de capacitação e de formação em áreas específicas. Muitas pessoas precisam se inserir no mercado de trabalho, porém não tiveram acesso à educação, à formação escolar, profissional e/ou aos cursos de capacitação. Por isso não conseguem comprovar a experiência que adquiriram com a prática e experiência no ofício exercido.

2.3 O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei nº 12.513/2011, que em seu Art. 1º, estipula: o Pronatec busca “expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país” (BRASIL, 2011). A ideia é aumentar oportunidades de educação e no campo profissional, assim como qualificar trabalhadores e beneficiários do programa.

De acordo com o sítio do Pronatec (2011), os anos de 2011 a 2014 foram o auge do programa. Em 2014, foram inscritos mais de 8,1 milhões, entre cursos técnicos e de qualificação profissional, em mais de 4.300 municípios. Em 2015, foram 1,3 milhão de matrículas.

Na lei, o programa prevê e tem como objetivo a democratização, o acesso e a expansão da educação profissional. Conforme a Lei nº 12.513/2011:

Art. 4º - O Pronatec será desenvolvido por meio das seguintes ações, sem prejuízo de outras: I - ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica; II - fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional; III - incentivo à ampliação de vagas e à expansão

da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem; IV - oferta de bolsa-formação, nas modalidades: a) Bolsa-Formação Estudante; e b) Bolsa-Formação Trabalhador; V - financiamento da educação profissional e tecnológica; VI - fomento à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância; VII - apoio técnico voltado à execução das ações desenvolvidas no âmbito do Programa; VIII - estímulo à expansão de oferta de vagas para as pessoas com deficiência, inclusive com a articulação dos Institutos Públicos Federais, Estaduais e Municipais de Educação; e IX - articulação com o Sistema Nacional de Emprego. X - articulação com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, nos termos da Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008.

§ 1º A Bolsa-Formação Estudante será destinada aos beneficiários previstos no art. 2º para cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas concomitante, integrada ou subsequente, e para cursos de formação de professores em nível médio na modalidade normal, nos termos definidos em ato do Ministro de Estado da Educação. (Redação dada pela Lei nº 12.863, de 2013) § 2º A Bolsa-Formação Trabalhador será destinada ao trabalhador e aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda, para cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional.

No Pronatec, existe, ainda, a Bolsa-Formação que auxilia o aluno na sua formação com uma ajuda financeira tendo como critério a assiduidade do aluno. São ofertados cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, nas estruturas já existentes nas redes de educação profissional e tecnológica. Os cursos técnicos são oferecidos para estudantes matriculados no ensino médio (cursos técnicos concomitantes), para quem concluiu o ensino médio (cursos técnicos subsequentes, por meio do Sisutec), para estudantes da educação de jovens e adultos e, ainda, cursos de qualificação profissional.

O *Programa Mulheres Mil* também faz parte do Pronatec. O início da preparação do projeto se deu em 2005 e possuía a visão inclusiva, com o acordo entre brasileiros e canadenses. O primeiro passo foi a parceria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e os *colleges* canadenses, tendo como projeto inicial o de capacitação para camareira.

O resultado foi tão impactante que o Canadá, por meio da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (CIDA) e da Associação dos Colleges Comunitários Canadenses, e o Brasil, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) e da Agência Brasileira de Cooperação (ABC/MRE), resolveram construir um projeto para ampliar a ação para outros estados. (BRASIL, 2011, p. 7)

O Programa se expandiu para outras 12 instituições: os Institutos Federais de Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Roraima, Rondônia,

Sergipe e Tocantins, conforme o sítio.

Os cursos eram, geralmente, de corte e costura, governança (camareira), alimentos, cuidador domiciliar e artesanato. Nos cursos, eram consideradas as aprendizagens anteriores das alunas o que ajudava a acelerar e ampliar o processo de aprendizagem. Esse processo é conhecido pelos *colleges* canadenses como Reconhecimento da Aprendizagem Prévia (RAP). Com isso, o conhecimento anterior e as habilidades desenvolvidas pelas alunas eram validados e certificados os conhecimentos adquiridos ao longo da vida.

No Brasil, o programa teve a colaboração da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) e outros órgãos como: Assessoria Internacional do Gabinete do Ministro (AI/GM), da Agência Brasileira de Cooperação (ABC/MRE), da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (Redenet), do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (CIDA/ACDI) e da Associação dos *Colleges* Comunitários do Canadá (ACCC) e *Colleges* parceiros (BRASIL, 2011).

Os Institutos Federais (IFs) também tiveram apoio de vários parceiros governamentais e não governamentais, para colaborar na implementação e na continuidade do programa. Os professores, servidores e voluntários dos IFs e dos parceiros também ajudaram nas atividades de assistência às alunas e ministraram aulas. Também tiveram momentos de capacitação e convivência na instituição para sua formação profissional e cidadã.

O desafio é estabelecer o diálogo e adaptar a metodologia desenvolvida no “Mulheres Mil” para as realidades, sem perder de vista os eixos estruturantes do projeto: Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. Os resultados também não são únicos, nem todas as histórias são de tão êxito quanto às publicadas. Mulheres ficaram no meio do caminho porque arranjaram trabalho, mudaram de moradia, não gostaram da capacitação ou não conseguiram conciliar o estudo com a vida. (BRASIL, 2011, p. 10)

Algumas alunas conseguiram oportunidades na área da qualificação e outras estão atuando em diversas áreas. Há aquelas, ainda, que estão em busca de uma colocação no mercado. Algumas voltaram a estudar, outras desistiram. Há aquelas que estão arriscando o caminho do empreendedorismo e há discussões na área de cooperativismo. Entretanto, há uma certeza de que “todas que concluíram a capacitação apontam que o projeto trouxe mudanças significativas em suas vidas” (BRASIL, 2011, p. 9).

Do ponto vista institucional, o saldo também é imensurável. De 2005 a março de

2011, houve intenso intercâmbio de conhecimento entre docentes e gestores brasileiros e canadenses, através de missões técnicas, cursos, workshops e reuniões de trabalho. Mais do que parceiros de uma cooperação internacional, Brasil e Canadá alcançaram, na Educação Profissional e Tecnológica, uma relação de respeito, confiança e cumplicidade, com auxílios mútuos e com diversos planos para um futuro próximo. Um dos resultados foi o estreitamento da relação entre Brasil e Canadá, e hoje as instituições vêm celebrando diversas parcerias. (BRASIL, 2011, p. 10)

O programa, no Brasil foi desenvolvido em 13 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, conforme a cartilha proposta pelo programa que trata da metodologia de acesso, permanência e êxito para mulheres. A proposta é que a metodologia fosse expandida para as demais instituições e aplicada para as diversas comunidades e públicos que precisassem do acesso à educação profissional. A disseminação dessa metodologia teve o apoio do Centro de Referência do *Mulheres Mil*, responsável pelo acompanhamento da expansão, pela promoção de capacitação de servidores da rede e de outras instituições, pelo desenvolvimento de pesquisa e pela produção de materiais.

O projeto foi uma resposta para o alcance das Metas do Milênio, estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e aprovadas por 191 países que se responsabilizaram em promover igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres, a erradicação da extrema pobreza e da fome e a garantia da sustentabilidade ambiental.

O *Programa Mulheres Mil* foi implantado, inicialmente, como Projeto Piloto, com o objetivo de promover a inclusão social e econômica de mulheres em situação de vulnerabilidade, a fim de permitir a melhoria do seu potencial de mão de obra, bem como as suas vidas e de suas famílias. Executado inicialmente em 12 estados das regiões norte e nordeste do país, foi idealizado por meio de uma parceria com a Association of Canadian Community Colleges (ACCC) do Canadá, em 2007. (BRASIL, 2014).

Com a Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu em todo Brasil o *Programa Nacional Mulheres Mil*. A metodologia do programa previa o acesso, a permanência e o êxito em cursos profissionalizantes às mulheres em situação de vulnerabilidade social.

Foram oferecidos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), com carga horária mínima de 160 horas com temas como: “[...] direitos e deveres das mulheres, empreendedorismo, economia solidária, saúde, elevação da autoestima, entre outros, buscando promover a inclusão produtiva, a mobilidade no mercado de trabalho e o pleno exercício da cidadania” (BRASIL, 2014).

O *Programa Mulheres Mil*, em 2013, foi incorporado ao Programa Nacional de

Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que deu direito às participantes à percepção de Bolsa- Formação.

O programa é executado pelas unidades da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. O *Mulheres Mil* foi implementado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação, Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (Redenet), Assessoria Internacional do Gabinete do Ministro, Conselho Nacional de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Concefet) e os institutos federais de educação, ciência e tecnologia. Sua execução ocorreu em sistema de cooperação entre os governos brasileiro e canadense, este representado pela Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (Cida/ACDI) e a Associação do Colleges Comunitários do Canadá (ACCC). (BRASIL, 2014)

Com isso, começou e se concretizou o *Programa Mulheres Mil* envolvendo várias instituições, fundamentado na cooperação entre o governo brasileiro e o canadense, levando as mulheres até as instituições de formação profissional e valorizando a inclusão delas no ensino e no mercado profissionalizante.

2.4 Os acordos de Cooperação Brasil – Canadá e o Programa “Mulheres Mil”

O Brasil e o Canadá se uniram para modificar a realidade social e melhorar o acesso e a manutenção das mulheres no mercado de trabalho. O papel e a ocupação das mulheres no mercado e no mundo são variáveis, de acordo com a região, país, classe social, intelectual, raça, cor etc. Esses fatores vão determinar a posição e o papel que as mulheres ocuparão socialmente.

A história de cada mulher demonstra a hierarquia e as desigualdades existentes entre os gêneros. Começa com detalhes como quem se deve cumprimentar e que os pais são “chefes de família”. Conforme análise feita sobre a posição da mulher na família, na escola e quanto aos conceitos de gênero de cada um, percebe-se a figura histórica e cultural da mulher em posição inferiorizada.

Em geral, as mulheres não têm espaço em locais públicos e, durante muitos anos, foram proibidas e afastadas do mercado de trabalho, das universidades e de exercerem o direito de votar. O conceito de patriarcalismo demonstra algumas ideias dessa desigualdade de gênero. O patriarcalismo foi apenas um dos caminhos adotados para explicar a desigualdade entre os gêneros. Pensar a construção da desigualdade de gênero implica pensar em uma

multiplicidade de elementos que corroboram para a sua construção. (MIRANDA e MACHADO, 2011, p. 2).

O conceito de patriarcalismo engloba toda a hegemonia do sexo masculino, branco, elitizado. Cada sociedade e o período histórico vivenciado compreendem à relação de gênero de maneira distinta. É importante analisar a desigualdade existente apreendendo essa percepção entre homens e mulheres e seus respectivos papéis na sociedade. Esses papéis impostos socialmente não refletem somente as diferenças biológicas, mas trazem inúmeras imagens já incorporadas à figura da mulher como mãe (constantemente enfatizada pela mídia e consumismo), esposa, prostituta e esses “rótulos” existem sempre em função do homem.

Brasil e Canadá assim como outros países do mundo não conseguiram eliminar a desigualdade entre os gêneros é o que aponta a pesquisa do Global Gender Gap Index (2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011). A pesquisa realizada anualmente pelo Fórum Mundial Econômico “Global Gender Gap Index - GGGI” desde 2006 investiga a disparidade entre os gêneros a partir da avaliação de quatro áreas: participação e oportunidade econômica, nível de escolaridade, saúde e sobrevivência e empoderamento político. A edição atual da pesquisa (2011) mostra que apesar do Brasil ter subido três posições (ocupa atualmente a 82ª posição) e o Canadá ter subido duas posições (ocupa atualmente a 18ª posição) em relação ao índice de 2010, áreas como oportunidade econômica e emponderamento político são as áreas que exigem mais atenção dos respectivos governos para reduzir a desigualdade entre os gêneros. (MIRANDA e MACHADO, 2011, p. 5)

O grupo de canadenses e de brasileiros desenvolveu o Sistema de Acesso e Permanência para os IFs. O ponto de partida foram os modelos de acesso dos *colleges* canadenses, que garantem capacitação profissional para populações menos favorecidas.

As metodologias e as ideias do programa canadense foram estudadas pelo programa e executadas. Os CEFETs se adaptaram conforme a estrutura e a realidade das alunas das regiões brasileiras. Nem todos estados e municípios aderiram ao programa.

O Programa incluiu ações e o desenvolvimento de infraestruturas, políticas e planejamentos para ofertar um sistema de acesso que colabore e incentive a participação:

Nos processos de busca, ingresso e aconselhamento; personalização e/ou elaboração de metodologias para avaliação e o reconhecimento de aprendizagem prévia e de identificação vocacionais e profissionais; sistematização e oferta de programas de formação/capacitação e a criação de instrumentos para os Cefets se relacionarem com a comunidade de empregadores. Ao final de 2010, a meta é que mais de mil mulheres desfavorecidas sejam inseridas no mundo do trabalho e que as 12 instituições federais tenham sistemas sustentáveis para ofertar serviços de acesso, capacitação genérica e personalizada para essa parcela da população. Os modelos desenvolvidos servirão de base para que a política seja implementada em todas as Instituições Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) do País. (BRASIL, 2008)

As universidades canadenses têm sua experiência e forma de trabalho, de maneira prática, para melhor atender o público alvo, o que aumentou e efetivou a relação entre elas e as instituições brasileiras. As equipes de trabalho foram constituídas pelo coordenador do Projeto; Docentes e servidores do CEFET; estagiário para escritório do projeto; representante das mulheres participantes. O programa também passou por algumas etapas de execução:

- Elaborar relatórios de progresso e o relatório anual;
- Coordenar os resultados tangíveis do projeto e lançar publicações em cada Cefet;
- Disponibilizar fontes e informações as equipes canadenses durante as visitas técnicas;
- Participar das oficinas de capacitação dos docentes;
- Assegurar a institucionalização nos Cefets das metodologias e técnicas desenvolvidas durante os projetos visando facilitar a sustentabilidade e expansão. As equipes dos projetos prepararão uma minuta do plano de sustentabilidade para aprovação pelos diretores-gerais. (BRASIL, 2008)

O *Programa Mulheres Mil* teve a colaboração de faculdades e associações profissionais brasileiras e canadenses, para oferecer treinamento a camareiras no estado do Rio Grande do Norte. No início, os objetivos do Programa eram bastante amplos. Buscavam ir além da formação intelectual, desenvolvendo, também, a autoestima e a confiança nas mulheres. A maioria delas possuía uma vida muito complicada e desestruturada, sem formação nenhuma intelectual, “algumas das quais temiam trabalhar com computadores, escrever na lousa ou até mesmo ser solicitadas a escrever o próprio nome” (BRASIL, 2008). O que se esperava era que o programa fosse capaz de cumprir todas essas expectativas e ajudar as comunidades.

O Brasil financiou e se responsabilizou pela execução do Programa que foi expandido para todo o país com o objetivo de oferecer qualificação técnica em 366 unidades, em todos os 26 estados brasileiros e no Distrito Federal. A ACCC (Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses) continuou sendo parceira do Programa. Sua principal função era oferecer treinamento para professores e personalizar os processos e as melhores práticas canadenses, fazendo com que o programa tivesse qualidade. Paul Brennan (Vice-Presidente da ACCC) declarou:

Fomos transformados através do trabalho com nossos dedicados e enérgicos colegas brasileiros e esperamos muitos mais anos de crescimento em nossos intercâmbios institucionais. No final, isto irá nos preparar melhor para um desafio global comum: proporcionar educação acessível a todos. (CANADÁ, 2012)

O Brasil caminhou no combate à pobreza, diminuindo as taxas na última década pela metade e a desigualdade de renda, em 2010. A colaboração de outros países foi importante

para o crescimento e a aliança, tanto econômicas como também educacionais, vivenciando modelos que puderam ser adaptados à realidade nacional a fim de obter êxito na melhoria de condições e níveis sociais, especialmente, das mulheres.

Mas ainda há cerca de 16,3 milhões de pessoas, ou 8,5% de sua população, vivendo em extrema pobreza (com menos de R\$ 24,56 por mês) e cerca de três quartos desta população vive na Região Nordeste, incluindo um número desproporcional de lares chefiados por mulheres. (CANADÁ, 2015)

O Brasil, uma prioridade para o governo do Canadá, está na interseção (em destaque na) da Estratégia do Governo do Canadá no Engajamento com as Américas, no Plano de Ação para Mercados Globais e na Estratégia Internacional de Educação. De acordo com o site do Canadá – no Brasil, o Canadá é representado pela Embaixada do Canadá em Brasília. Ele também é representado pelos Consulados-Gerais em São Paulo e no Rio de Janeiro. A promoção Comercial Canadense também tem escritórios em Belo Horizonte, Recife e Porto Alegre (CANADÁ, 2015).

Os interesses dos dois países são comuns em áreas como: saúde, educação, defesa, agricultura, ciência e tecnologia, o que fortalece esse compromisso em busca da cooperação do Brasil e do Canadá em busca da “governança democrática”, conforme é denominado pelo Canadá. Essa partilha da governança democrática é confirmada pelas “economias estáveis, recursos naturais abundantes, territórios vastos e pouco habitados, bem como a riqueza que vem da diversidade multicultural, incluindo nossas populações indígenas” (CANADÁ, 2015). Essa relação entre os dois países está crescendo, devido à expansão do comércio e de investimentos e pelo interesse de ambos em aprender mais sobre o outro, tanto nas questões políticas públicas quanto nas relações interpessoais.

Em 2011, o Primeiro-Ministro Harper e a Presidente Dilma Rousseff fizeram novos acordos entre os dois países. Canadá e o Brasil estão associados em várias áreas, entre elas:

[...] a Organização dos Estados Americanos, na Organização das Nações Unidas, no G20 e na Organização Mundial do Comércio em áreas como a promoção da diversidade cultural, o envolvimento em operações de manutenção da paz e avanços no respeito pelos direitos humanos no mundo (CANADÁ, 2015).

As relações acabam, conseqüentemente, envolvendo o contexto econômico dos dois países, pois existe grande interesse comercial e, nos últimos anos, cresceu bastante. “O comércio bilateral cresceu 35,1% desde 2009, chegando a 5,6 bilhões de dólares canadenses

em 2014, tornando o Brasil o 15º maior destino das exportações canadenses” (CANADÁ, 2015).

Em 2014, as exportações canadenses ao Brasil totalizaram 2,2 bilhões de dólares canadenses em produtos comercializados, enquanto que o Canadá importa 3,5 bilhões de dólares canadenses do Brasil, fazendo do Brasil nossa 14ª maior fonte de importações globais. Em 2013, o Brasil foi a 6ª maior fonte de Investimento Estrangeiro Direto no Canadá com \$18,5 bilhões de dólares canadenses em investimentos acumulados. O Brasil foi o 11º maior beneficiário do Investimento Direto Canadense no Estrangeiro, com um total de \$ 11,1 bilhões de dólares canadenses no final de 2013. Cerca de 500 empresas canadenses estão ativas no Brasil. (CANADÁ, 2015).

Brasil e Canadá estão envolvidos e os interesses do Canadá no Brasil são consideráveis em várias áreas como, por exemplo,

O Setor Comercial do Consulado Geral do Canadá identificou oportunidades de crescimento significativo para as empresas canadenses nos seguintes setores, bem adaptados às capacidades e interesses canadenses: Infra-estrutura, Educação, Tecnologias Limpas, Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), Petróleo e Gás, e Aeroespacial. Além destes setores prioritários, existem também oportunidades para o Canadá em Mineração, Defesa e Segurança, Ciências da Vida, Tecnologias Marítimas, Setores Automotivo, Energético, Agrícola e Agro-Alimentar, de Serviços e de Turismo. (CANADÁ, 2015).

O Brasil tem um valor mundial significativo e forte tendência para investimentos e iniciativas, afinal desenvolve Ciência e Tecnologia, por isso atrai tanto o olhar de outros países. O Canadá, também, tem forte interesse internacional em Pesquisa e Inovação que são, também, elementos importantes nas relações comerciais e uma questão de destaque nas relações das economias estratégicas, como o Brasil.

Exemplos nos quais descobertas científicas são associadas a empresas que podem explorar elementos inovadores para vantagem comercial estão se multiplicando – ilustrando a amplitude de possibilidades previstas no Acordo de Ciência e Tecnologia firmado entre o Canadá e o Brasil. (CANADÁ, 2015)

Foi estabelecido entre os dois países (Canadá e Brasil) um Acordo-Quadro para Cooperação em Ciência, Tecnologia e Inovação, consolidado em 2010. O acordo prevê que os dois países estejam unidos na “indústria, academia e governo”. A proposta estabelecida é de aumentar e impulsionar as relações comerciais e políticas entre os dois países podendo ambos se beneficiarem em pesquisa e da comercialização de novas ideias.

Para fornecer direção estratégica para a implementação do Acordo, o Canadá e o Brasil estabeleceram uma Comissão Mista de Cooperação em Ciência, Tecnologia e Inovação, que se reuniu pela primeira vez em Ottawa, no Canadá, em junho de 2011.

A agenda Brasil-Canadá para a inovação é voltada para um Plano de Ação Conjunta em Ciência e Tecnologia. Este plano se baseia nas habilidades e competências de ambas as nações e visa promover o avanço tecnológico e inovação em áreas de interesse comum. O Plano de Ação estabelece uma série de importantes iniciativas e ações em setores prioritários como Tecnologias Marítimas, Tecnologia Limpa, Energias Renováveis, Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e Ciências da Vida. Destina-se a acelerar a cooperação entre comunidades científicas e tecnológicas junto a instituições educacionais. (CANADÁ, 2015)

O Canadá e o Brasil evoluíram a parceria na cooperação para o desenvolvimento de ambos os países. Assinaram um “Memorando de entendimento sobre a eficácia da cooperação para o desenvolvimento internacional”. O acordo tem como objetivo a ampliação e o desenvolvimento da relação Brasil-Canadá pelo “diálogo político, de uma política de investigação conjunta, do reforço dos vínculos institucionais e atividades de cooperação técnica em outros países” (CANADÁ, 2015).

O Canadá mantém um “Fundo Canadense para Iniciativas Locais” desenvolvido para apoiar pequenos projetos propostos e implementados por organizações locais no Brasil. Em provendo financiamento para pequenos projetos que oferecem assistência social, econômica e técnica direta às populações locais, o Fundo contribui para o objetivo global de redução da pobreza. (CANADÁ, 2015).

Em linhas gerais, o *Programa Mulheres Mil* tem como objetivos elevar a escolaridade, ofertar qualificação profissional e contribuir para a inserção dessas mulheres no mundo do trabalho. Segundo os documentos oficiais, também, promove diversos outros impactos que por sua essência não são tão simples de serem mensurados, tais como a descoberta da cidadania, o resgate da autoestima, a melhoria nas relações familiares e no convívio das comunidades, além do estímulo às mulheres a voltarem para os bancos escolares.

Mas a prática, a realidade e a aplicação do passo a passo se distanciam do papel, pois deve atender a inúmeras situações e contextos diferentes. Acredita-se que algumas mulheres conseguem o bom êxito, conforme histórias documentadas no livro do programa. Mas a padronização deixa de atender outras mulheres, que precisam, também ou até mais da inserção no mercado de trabalho.

O objetivo pretendido é que o conhecimento acumulado fosse alicerce para implantação do projeto no restante do Brasil, transformando o *Mulheres Mil* em uma política permanente da Rede Federal, ofertada em cada uma das suas 366 unidades espalhadas nos 27 estados do país.

CAPÍTULO III – A ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO PROGRAMA MULHERES MIL (2014).

“E se há uma verdade é que a verdade está em jogo nas lutas [...] e a ciência nada mais pode fazer senão tentar estabelecer a verdade dessas lutas pela verdade.”
(BOURDIEU, 1998, p. 293-4).

Este capítulo aborda a análise de conteúdo do *Programa Mulheres Mil* e as políticas públicas implementadas pelo governo do Brasil que tem como objetivo propagar as ações governamentais e as políticas de certificação específica para mulheres. Logo, trata-se de uma análise dos documentos que norteiam o programa em estudo, tendo em vista suas propostas e metodologias.

Neste caso específico, a pesquisa é documental e a fonte de coleta de dados será fundamentada nestes documentos escolhidos: 1) Pronatec – Brasil Sem Miséria-*Mulheres Mil* (2014); 2) *Mulheres Mil* – do sonho à realidade e o 3) Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável.

3.1 “Pronatec – Brasil Sem Miséria – Mulheres Mil (2014)”.

A cartilha **Pronatec Brasil Sem Miséria** – Mulheres Mil (2014) possui 22 páginas, aborda as propostas do *Programa Mulheres Mil* e o que motivou sua criação como uma forma de potencializar os inúmeros saberes das mulheres, valorizar a experiência vivenciada em seu cotidiano e reconhecê-la como qualificação profissional, para que se promova a inserção das mulheres no mundo do trabalho.

O caderno orientador foi elaborado pelo *Programa Mulheres Mil* e o Pronatec, em parceria com o Ministério da Educação e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, em 2014. Este subsídio propõe a formação educacional, profissional e cidadã das mulheres pobres em situação de vulnerabilidade em busca de melhorias para a vida delas, de suas famílias e comunidades. A metodologia utilizada engloba algumas questões importantes como:

Metodologia Específica de Acesso, Permanência e Êxito que privilegia temas transversais para a formação cidadã, tais como: elevação da autoestima, saúde, direitos e deveres da mulher, comportamento sustentável, cooperativismo, inclusão digital, empreendedorismo e responsabilidade ambiental, promovendo a inclusão produtiva, a mobilidade no mercado de trabalho e o pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2014, p. 3)

A metodologia do programa abrange temas como a autoestima, pois quando as mulheres estão nos bancos escolares voltam a sonhar e terem novas oportunidades; saúde – aprendem questões importantes para a prevenção e para a manutenção de uma vida saudável.

Os direitos e os deveres das mulheres são apresentados para que elas possam aplicá-los em seu cotidiano. Também aprendem, conforme a proposta metodológica, a terem um comportamento sustentável, a cultura do cooperativismo, a inclusão digital, como serem empreendedoras e gerirem seu próprio negócio. Por fim, o “pleno exercício da cidadania” que, no caso, é votar e/ou ser votada, o ápice e momento de culminância do programa.

O programa busca a autonomia social e econômica das mulheres, para terem independência na vida financeira e optarem pelo melhor em sua vida profissional e pessoal. Elenca, também, as estratégias utilizadas para a integração de gestores e técnicos municipais e estaduais, no Plano Brasil sem Miséria. No livro, há a explanação sobre a trajetória do programa, as parcerias e as estratégias de atuação integrada para gestores e técnicos municipais e estaduais, ofertantes dos cursos, profissionais da Rede Socioassistencial e o Plano Brasil sem Miséria.

Os três eixos do Programa seguem as mesmas orientações do Pronatec / Brasil Sem Miséria: educação, cidadania e desenvolvimento sustentável. O foco é atingir mulheres do mesmo território, “marcadas pela extrema pobreza” (conforme descrito na cartilha), com histórias de vida e identidades comuns, ainda que não estejam inseridas de maneira alguma no mercado de trabalho.

As alunas têm direito à bolsa-formação, conforme critério estabelecido na cartilha, e a freqüentarem cursos técnicos ou cursos de formação Inicial e Continuada (FIC) ou de qualificação profissional, caso já tenham concluído o Ensino Médio. A participação e a colaboração dos parceiros podem proporcionar o diálogo com as mulheres, comunidades e territórios, entre outros colaboradores:

A articulação entre a Rede Socioassistencial (Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, Centros Pop, dentre outros), os IFs e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais é de fundamental importância para os resultados do Pronatec/BSM Mulheres Mil, principalmente nas ações de busca ativa, identificação do público alvo, mobilização, sensibilização, encaminhamento e acompanhamento da trajetória das participantes, bem como nas etapas de estruturação dos cursos e serviços de apoio. (BRASIL, 2014, p. 6)

Cada equipe de trabalho tem uma atribuição específica de acordo com o Pronatec / BSM Mulheres Mil. A Secretaria Municipal de Assistência Social identifica e busca aquelas que estão inseridas em territórios priorizados. As equipes elaboram juntas um cronograma de atividades: matrícula das alunas, sensibilização de parceiros, em ação conjunta com as

Equipes Multidisciplinares dos ofertantes. As mulheres recebem apoio, em parceria com a Unidade Ofertante, cujas atribuições são: promover a realização de aula inaugural; acompanhar e avaliar a trajetória das alunas; permitir articulações entre instâncias públicas e privadas; favorecer a organização e a inserção das mulheres em arranjos produtivos, sociais e culturais e em empreendimentos econômicos solidários (associações, cooperativas, micro empreendimentos individuais, entre outros); promover conjuntamente as unidades de atendimento do Sistema Nacional de Emprego (SINE), a inscrição das estudantes no Sistema Mais Emprego do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), para a intermediação de mão de obra.

A equipe Multidisciplinar da instituição ofertante do curso deve: apoiar, orientar e capacitar as equipes responsáveis da Rede Socioassistencial na perspectiva da metodologia do *Programa Mulheres Mil*; identificar as especificidades das mulheres integrantes e viabilizar as várias etapas de estruturação e implementação do Pronatec / *BSM Mulheres Mil*; acompanhar sistematicamente as mulheres participantes do Programa; sistematizar e desenvolver o conjunto de ações que compõem o planejamento, a execução, o monitoramento, a avaliação e o acompanhamento de resultados do Programa; sensibilizar e agregar, em ação conjunta com as equipes da Rede Socioassistencial envolvidas, novos parceiros e colaboradores; aplicar o conceito de indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão em todo o processo que constitui o Programa; consolidar, multiplicar e dar sustentabilidade às ações desenvolvidas no âmbito do Pronatec / *BSM Mulheres Mil*; divulgar o material didático elaborado e a produção científica gerada no âmbito do Pronatec / *BSM Mulheres Mil*.

A adesão ao programa é realizada pelos municípios e instituições que se inscreveram para participar do Programa. A metodologia de Acesso, Permanência e Êxito consiste em reconhecer os saberes já existentes e não formais alinhados às demandas das realidades dessas mulheres. As ferramentas da metodologia são o Mapa da Vida e o Portfólio, os quais possibilitam a troca de experiências de vida e os registros das mulheres. A cartilha explicita o conceito e características das duas ferramentas metodológicas utilizadas:

O Mapa da Vida é uma ferramenta que objetiva criar oportunidade e ambiente para a troca de experiências de vida das mulheres, para que esses conhecimentos possam ser compartilhados e devidamente registrados e valorizados. [...] **O Portfólio** é um documento que congrega informações que descrevem os conhecimentos, as habilidades, as competências (os aprendizados), incluindo a documentação formal e informal. É desenvolvido para avaliar e certificar aprendizados prévios e pode ser utilizado como crédito a um curso, programa, trabalho, carreira ou com outro

propósito. Pode, ainda, ser apresentado a um empregador em potencial, como subsídio para eventual contratação. (BRASIL, 2014, p. 10-1, grifo meu)

O “Mapa da Vida” é uma ferramenta para a construção do conhecimento, de forma que ele possa ser compartilhado com outras pessoas. O “Portfólio”, também, facilita na montagem de um currículo com as principais informações e áreas do conhecimento. Segue o passo a passo de todo processo até chegar à prática e à formatura das mulheres participantes, conforme detalha a cartilha:

Figura 1 – Passo a passo da execução Pronatec / BSM *Mulheres Mil*.



Fonte: (BRASIL, 2014, p. 12)

O documento explica, também, o passo a passo da execução de todo o processo, desde a matrícula / aula inaugural até a formatura / entrega de certificado. Todas as etapas estão detalhadas conforme o Pronatec / BSM Mulheres Mil, desde a identificação das pessoas beneficiadas e mapeamento dos territórios, o levantamento das mulheres em situação de risco, vulnerabilidade e extrema pobreza, a pré-matrícula e a matrícula. A ideia do passo a passo é possibilitar um compartimento padronizado e pré-moldado, em que mulheres precisam se enquadrar nesse padrão para fazerem parte do programa e se profissionalizarem.

São etapas pré-elaboradas para que as mulheres possam enfrentar as dificuldades e realmente possibilitar que elas participem do programa. Além das políticas de assistência social, existem políticas públicas de educação e de saúde articuladas ao longo de todo o acompanhamento, tais como: 1. Brasil Carinhoso: fomento à matrícula de crianças do Programa Bolsa-Família; 2. Brasil Alfabetizado: promoção da superação do analfabetismo; 3. Educação de Jovens e Adultos – EJA: modalidade da educação básica destinada a jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio; 4. PROEJA: integração da educação profissional à educação básica, buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual; 5. Brasil Sorridente: serviços odontológicos de atenção primária às alunas com necessidades identificadas na avaliação clínica; 6. Atenção Básica de Saúde nos postos de saúde da família: equipes multiprofissionais em Unidades Básicas de Saúde, responsáveis pelo acompanhamento de famílias, territorialmente delimitadas. Além disso, o documento estabelece ações de inserção socioprofissional e articulação de políticas públicas de trabalho e emprego.

No momento da matrícula, o único documento exigido é o CPF. Caso a candidata não o tenha, a equipe da Assistência Social deve encaminhá-la ao órgão responsável pela emissão do documento. Informações sobre escolaridade e residência podem ser autodeclaradas, ou seja, não são obrigatórias, podendo a beneficiária confirmar a matrícula normalmente, caso não as possua. Durante o curso, é ensinado para as mulheres como fazer os demais documentos, se elas desejarem, inclusive o título de eleitor.

Cada mulher pode cursar até três cursos ao ano, ofertados no âmbito do Bolsa-Formação, do qual faz parte o Pronatec / BSM, sendo, no máximo, um curso técnico (com carga horária mínima de 800h). Durante o ano, só é permitida uma matrícula ativa por pessoa.

As equipes multidisciplinares das instituições em que os cursos são oferecidos devem acompanhar todo o processo em atividades coletivas, como reuniões de avaliação e de encaminhamento de soluções, devidamente programadas.

No guia denominado “Ações voltadas à Permanência e ao Êxito”, são listados alguns aspectos que dificultam a permanência das mulheres em cursos dessa natureza, como, por exemplo (resumidamente):

- Dificuldade em conciliar os cursos com questões familiares [...];
- Dificuldade de se inserir na cultura institucional dos ofertantes [...];
- Dificuldade de acompanhar os conteúdos ministrados nos cursos: parte dessas mulheres está afastada de ambientes escolares, embora elas dominem saberes práticos relevantes para as atividades laborais [...]. (BRASIL, 2014, p. 17-8)

Quando a equipe multidisciplinar detecta alguma dessas dificuldades ou outras, ainda, ela busca estratégias para resolver tanto as questões familiares ou culturais, quanto didático-pedagógicas e de reforço escolar personalizado para reduzir essa dificuldade inicial. Nessas situações, é atribuição da Rede Municipal de Assistência Social e da Equipe Multidisciplinar da instituição ofertante providenciar iniciativas para solucionar o problema, o que reforça a importância do Programa para a trajetória profissional e de vida das participantes, conforme é proposto na cartilha.

Ao término do curso, também existem parceiros que vão ser suporte para essas mulheres no mundo exterior (mercado de trabalho), compondo as articulações de políticas públicas de trabalho e emprego.

A estratégia de inclusão produtiva urbana do Plano Brasil Sem Miséria baseia-se na promoção do acesso ao emprego (via qualificação profissional e intermediação de mão de obra), do empreendedorismo individual e do trabalho associativo (por meio do Microempreendedor Individual e da Economia Solidária, apoiados em serviços de formalização, assistência técnica e fomento ao Microcrédito Produtivo Orientado) [...] (BRASIL, 2014, p. 20)

As equipes multidisciplinares das instituições ofertantes devem negociar para que, durante o curso, os parceiros e os articuladores citados acima possam ser apresentados às mulheres, expondo suas ações e como elas terão acesso às oportunidades de inclusão. Além disso, explicam às mulheres que o emprego formal não é a única maneira de inserção no mercado. São orientadas a ser microempreendedoras individuais ou integrem empreendimentos de Economia Solidária.

É importante a continuidade do Programa para que mais mulheres tenham oportunidades de estudar, se formarem e terem chances de ser inseridas no mercado de trabalho. Conforme a pesquisa de Rombach (2014), solucionadas as tensões de comunicação entre prefeituras e governo federal, há apresentação de relatos nas entrevistas que colaboraram para execução do projeto, entre eles, a cartilha:

[...] a) a importância da Cartilha de implementação com uma linguagem didática, “mastigada”, com o passo a passo operacional e a contextualização do Programa. A Cartilha é reconhecida pelos (as) gestores (as) federais como um instrumento importantíssimo para a difusão do Programa e citada pelas equipes da gestão municipal como fonte de informações; [...]. (ROMBACH, 2014, p. 269).

O evento mais importante realizado no curso é a aula inaugural promovida pelas instituições ofertantes e pelas equipes municipais responsáveis pela gestão do Pronatec / BSM Mulheres Mil. São planejadas pela equipe multidisciplinar e ofertantes. Nesse evento, é exposto sobre a importância da formação profissional e há os apontamentos de oportunidades de trabalho e renda que elas terão após o Programa. Ainda, há apresentação de outros programas e políticas públicas.

Por fim, há o evento de formatura, o momento de celebrar e compartilhar com as famílias as conquistas realizadas. “Desse modo, é importante que o término dos cursos seja celebrado por meio de um evento de formatura e entrega dos Certificados de Conclusão dos cursos. A atividade pode ser realizada em nível municipal ou intermunicipal.” (BRASIL, 2014, p. 22)

A cartilha traz orientações, procedimentos, explicações sobre o processo passo a passo, tudo que tem que ser feito desde o princípio da seleção, da matrícula, durante os cursos, a finalização e a inserção no mercado de trabalho de forma simplificada. Traz uma forma padronizada de política pública, por meio da cartilha, não estabelecendo uma orientação mais específica e orientando em relação à individualidade, às dificuldades e aos desafios de cada mulher.

3.2 “Mulheres Mil – do sonho à realidade”.

O livro “Mulheres Mil – do sonho a realidade” foi elaborado em 2011, possui 144 páginas e relata histórias de mulheres que participaram do Programa. Instituído pela Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011, o *Programa Mulheres Mil* tem como forma de comprovação de todo o trabalho e as atividades relatada neste livro, que se tratam de exemplos de mulheres que participaram, anteriormente, do programa e descrevem os impactos ocorridos em suas vidas. O livro apresenta os estados que aderiram ao *Programa Mulheres Mil* (Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Sergipe, Tocantins) e os projetos realizados por eles.

Ao todo são histórias de 27 mulheres egressas do projeto piloto nas regiões Norte e

Nordeste do país na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. As personagens contam sua vida em primeira pessoa e relatam como foi fazer parte do programa. São histórias baseadas em fatos reais com mulheres que participaram dos cursos de qualificação desde 2008. Entre os principais cursos ofertados, estão os de corte e costura, de camareira, de alimentos, de cuidador domiciliar e de artesanato. Os colaboradores na execução do projeto, nacionalmente, estão listados no livro.

As histórias do livro são alguns exemplos positivos, mas nem todas tiveram êxito conforme as histórias que foram publicadas. O desafio proposto pelo Programa era de que a metodologia do *Mulheres Mil* fosse aplicada e desenvolvida em todo o Brasil, indiscriminadamente, com base em seus eixos estruturantes: Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável.

Brasil e Canadá fizeram uma parceria, e a proposta era levar e aplicar a metodologia do programa em outros países, assim como levar em consideração as demais demandas da população. A meta continua sendo norteada pela ousadia, como é sustentado no livro. O objetivo principal “é que o conhecimento acumulado alicerce a implantação do projeto para o restante do Brasil, transformando o *Mulheres Mil* em uma política permanente da Rede Federal, ofertada em cada uma das suas 366 unidades espalhadas nos 27 estados do país”. (BRASIL, 2011, p. 10).

A partir deste momento, seguem as análises das histórias presentes no livro. A primeira história, ocorrida em Alagoas, é sobre a vida real de três mulheres: Elisângela (23), Sebastiana (49) e Quitéria (32) que moram em Marechal Deodoro. Elas têm algumas questões em comum em suas vidas, como a maternidade precoce, abandono dos estudos, obrigação de trabalhar muito cedo e a exclusão social. No primeiro capítulo, narram a história de vida delas, a região onde moram, suas condições de moradia, história de vida antes do Programa (estudo, família, filhos etc).

O autor conta de maneira bem literária e aproximando o leitor da vida de cada mulher, seus costumes, cultura, dia a dia, sofrimentos, trajetória, trabalhos já desempenhados etc. Aborda, também, sobre os sonhos e os planos delas para o futuro, o que desejam estudar e onde querem trabalhar, após o término do programa. Trazem, também, fotos que mostram a casa delas, a família, os filhos, suas casas, seus móveis, a região onde moram, o perfil e a fisionomia de cada uma. Ao final, descrevem o que conseguiram até o momento com o programa e o que desejam para o futuro em suas vidas.

Em Manaus, descreve mulheres e famílias que estavam em áreas de risco e tiveram

suas casas alagadas. Janaína e Osmarivete contam a fase enquanto estavam desempregadas e, atualmente, a importância e o valor de ter um emprego – passam a ter uma identidade, carteira de trabalho, são reconhecidas, valorizadas, como melhoraram sua estima e a renda dentro de suas casas.

Na Bahia (Salvador), Cleonice e Maria das Graças tratam sobre as dificuldades enfrentadas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia durante a implantação do projeto, devido à violência existentes nas comunidades e dificuldade de inserção das mulheres no mundo do trabalho. São depoimentos e histórias da trajetória delas desde a infância das mulheres da Bahia até os dias de hoje.

No Ceará (Fortaleza), Ilda e Celma apresentam um breve histórico da região do Nordeste do Brasil, o Pirambu ou Campo do Urubu como a maioria conhece, a seca que atinge o local. Como o bairro cresceu e se organizou até os dias de hoje, pois se tornou um dos maiores bairros de Fortaleza, com mais de 300 mil moradores, quase 10% da população da capital. Os problemas enfrentados como violência, tráfico de drogas e preconceito. E como as mulheres a cada dia mais assumem o sustento de seus filhos. Também é contada toda a vida das personagens, infância, história profissional, desafios até os dias atuais, assim como as fotos delas e de toda a família.

Os demais capítulos seguem a mesma sequência de descrição e narração da vida das personagens: Maranhão – São Luís (Raquel e Maria Rosilda); Paraíba – (Bayeux) Aparecida e Marta; Pernambuco (Recife) – Deine e Vera Lúcia; Piauí (Teresina) – Frankelice e Socorro; Rio Grande do Norte (Assentamentos de Canudos, Aracati, Bebida Velha, Modelo I e II) – Joana e Josirene; Rondônia (Ji-Paraná) – Celly e Filomena; Roraima (Boa Vista) – Simone e Sôngila; Sergipe (Aracaju e Nossa Senhora do Socorro) – Elenilde e Valdenice e Tocantins (Palmas e Taquaruçu) – Lúcia e Sheilane.

As histórias vão seguindo o mesmo enredo das anteriores: o histórico da região, história de vida da personagem, oportunidades de empregos e trajetória nas escolas, problemas e dificuldades enfrentadas, a participação no programa, os sonhos e os planos das participantes, o que já conseguiram realizar e o que já fizeram, após participarem do *Mulheres Mil*. Também traz fotos delas e de seus filhos, família, casa e cidade onde moram, o trabalho que escolheram etc.

No final do livro, há referência a todos os projetos realizados nos 13 Estados participantes (nome do Instituto, nome do projeto, área de formação, parcerias brasileiras e Colleges parceiros).

Com a leitura do livro, o que se percebe é uma mudança na vida dessas mulheres, não somente na questão financeira. Mas, ao analisar os testemunhos de vida, o leitor é levado a se comover com os relatos e perceber que a maior necessidade nessas regiões é a melhoria da estima, educação e um apoio para começarem a gerir suas próprias vidas.

Conforme Del Priore (2007, p. 589), “as trabalhadoras menos favorecidas eram tidas como profundas ignorantes, irresponsáveis e incompetentes, tidas como seres irracionais e as mulheres dos níveis sociais da classe média e alta, eram vistas como menos racionais que os homens” e, assim, perdura e prevalece o fator “ser mulher” na consciência dessas mulheres. No entanto, é possível alcançar uma estima mais elevada, para que se sintam valorizadas e protagonistas de sua história de vida.

3.3 “Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável”.

O guia metodológico possui 42 páginas, sendo mais condensado e aprofundado com orientações mais detalhadas sobre o programa. Salienta-se que todas as ideias importantes contidas nele estão na cartilha analisada anteriormente, de maneira mais objetiva.

O texto expõe sobre a política brasileira de acesso, permanência e êxito e o sistema de acesso aos cursos. Faz, também, uma breve contextualização da mulher no mercado de trabalho nos dias de hoje. Conceitua o programa e suas particularidades, objetivos, estrutura e suporte. Aborda sobre a equipe multidisciplinar, objetivos, escritório de acesso e a instituição no território da comunidade.

O guia metodológico ainda contém uma apresentação e um breve histórico do Programa Mulheres Mil. Nos capítulos do guia, são aprofundados temas sobre a metodologia brasileira de acesso, permanência e êxito, sobre cada processo utilizado para aprendizagem, sistema de acesso, conceitos, objetivos, estrutura e suporte, equipe multidisciplinar (objetivos, escritório de acesso, passo a passo, plano de acesso, instituição no território comunidade, acesso das educandas, passo a passo do ingresso na instituição etc), aprendizagem de conceitos, identificação de conhecimentos e habilidades previamente adquiridas. As alunas elaboram o Mapa da vida e o Portfólio ao longo do curso e, no final, a avaliação e auto-avaliação.

O documento ensina as estudantes a identificar documentos (o passo a passo dessa identificação), o que é a Rede Certific, que é a responsável pela certificação das competências

adquiridas e reconhecimento da aprendizagem prévia. O documento explica, também, o objetivo do Programa, plano educacional, objetivos acadêmicos / escolares e de trabalho, construção do itinerário formativo para as mulheres, módulo educacional central (cursos / temáticas / conteúdo).

Há ainda a menção dos cursos em que elas podem participar (Fundamental: alfabetização e ensino fundamental, Proeja Fundamental, Proeja Técnico – Médio Integrado, Cursos de aperfeiçoamento, especialização e atualização), da construção da rede de parceiros na viabilização da oferta educacional e na trajetória do itinerário formativo: compatibilização da oferta à demanda (passo a passo – possibilidade de parcerias para oferta de formação profissional com elevação de escolaridade), pois muitas mulheres chegam até o programa e não sabem ler e escrever.

O módulo “Permanência e Êxito” revela o conceito geral, os objetivos e os serviços oferecidos às educandas: os serviços de assistência e o apoio à educanda, psicologia, assistência social, assistência médico-odontológica, bolsas de transporte e alimentação, aulas na comunidade e assistência estudantil, creche, material didático e uniforme, apoio à aprendizagem e pesquisa, aconselhamento, assistência e orientação ao emprego, empreendedorismo, cooperativismo popular e ações solidárias, incubação tecnológica, plano de comunicação, contextualização, objetivos, construção de acervo, documentos acadêmico-escolares, documentos pedagógicos, recursos didático-pedagógicos, produção científica, produção técnico-científico referente ao sistema de acesso. Ou seja, as mulheres são amparadas de todas as formas para que não desistam e possam ser atendidas em todas as necessidades. Desse modo,

[...] como o poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário. Isto significa que o poder simbólico não reside nos “sistemas simbólicos” em forma de uma “illocutionary force”, mas que se define numa relação determinada – e por meio desta – entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é, na própria estrutura do campo em que se produz e se reproduz a *crença*. O que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras. (BOURDIEU, 2007, p. 4)

Transformar a visão dessas mulheres sobre si mesmas é um dos objetivos do Programa, mas modificar a visão do mundo acerca da mulher é um objetivo mais audacioso,

pois é muito mais amplo e precisa de tempo para se concretizar. Bourdieu (2007) nos aponta o conceito do “poder simbólico”, a relação entre os que exercem o poder e os que estão submetidos a ele. Ele afirma que para se manter ou subverter a ordem e a legitimidade das palavras é somente necessário acreditar em quem as pronuncia, não é saber falar ou ser eloquente, é acreditar e fazer com que os outros acreditem nessa realidade.

Por isso, a partir do momento em que essas mulheres mudam o conceito sobre si mesmas, é possível se modificar toda a estrutura de reprodução da crença de que, por exemplo, as mulheres são inferiores ou menos importantes, menos capazes do que os homens. Assim, é possível se mudar o meio em que vivemos, modificar a visão do mundo em relação às mulheres, basta que elas também acreditem nisso.

O livro relata essa mudança e como as mulheres passaram a ser donas de suas próprias vidas, hoje, mesmo diante das dificuldades e dos problemas que já enfrentaram, soluções e políticas públicas que podem ajudá-las.

3.4 Análise de conteúdo dos documentos oficiais e discussão

A análise de conteúdo dos documentos apresenta três etapas, segundo Bardin (2011): 1) a pré-análise (pesquisa e leitura de materiais); 2) a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (que foi realizada nos três itens anteriores). Por último, a 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A análise realizada será feita na “concepção do discurso como palavra em ato”, conforme Bardin (2011), isto é, enquanto proposições, enunciados e sequências.

A princípio, possui três finalidades, de acordo com Bardin (2011): a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. Os documentos escolhidos foram: 1) Pronatec – Brasil Sem Miséria-Mulheres Mil (2014); 2) Mulheres Mil – do sonho à realidade e o 3) Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável, conforme citado anteriormente.

A formulação de hipóteses: 1) saber se realmente os documentos cumprem seus objetivos e a função de orientar e esclarecer as mulheres para participação do programa; 2) se realmente as propostas pretendidas pelos documentos foram atendidas na prática; 3) o livro “Mulheres Mil – Do sonho à realidade” alcança os leitores e modifica a crença sobre as mulheres em situações de vulnerabilidade.

Quanto aos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final: a cartilha, o livro e o guia –, cada um deles tem seu papel na representação de como foi pensado, planejado e desenvolvido o programa, seus objetivos, suas consequências e metas, alcançadas ou não. O guia e a cartilha têm muitas semelhanças em sua elaboração, pois visam apresentar o programa de maneira completa, padronizada e simplificada. Ambos têm todas as fases do programa, sendo a cartilha mais prática e objetiva e o guia mais aprofundado e detalhado com o passo a passo em todos os temas.

O livro tem uma visão literária, narra história com personagens e abordam todas suas características, trajetória de vida e perfil escolar. Mostra aos leitores como, na prática, o trabalho foi executado; o porquê de as regiões serem escolhidas para fazerem parte do programa; e, as mulheres selecionadas e as situações de vulnerabilidade em que se encontravam, como são suas famílias e quais transformações aconteceram em suas vidas de maneira prática e precisa. Com o auxílio de fotos e imagens, podemos vislumbrar melhor cada história apresentada, o que ajuda e incentiva outras mulheres do programa e da mudança de pensamento.

A análise de conteúdo precisa estar primeiramente inserida em um contexto social, histórico e político. Na cartilha e no guia, temos um mesmo enunciador, o Estado, que é o proponente do programa e, no livro *Mulheres Mil*, aparece a memória das personagens que fizeram parte do programa. As mulheres deixam de ser interlocutoras para serem autoras. Da 3ª pessoa do singular nos dois documentos (cartilha e guia), mudam-se os papéis e as mulheres envolvidas assumem a 1ª pessoa do discurso. Passam da posição de ouvintes e receptoras para a condição de sujeitos. O que se percebe nessa mudança de posicionamento é que, após a execução do programa, a mulher deixa de ser coadjuvante e assume o papel de protagonista nesse contexto de produções.

O efeito da neutralização é obtido por um conjunto de características sintáticas tais como o predomínio das construções passivas e das frases impessoais, próprias para marcar a impessoalidade do enunciado normativo e para constituir o enunciador em um sujeito universal, ao mesmo tempo imparcial e objetivo. O efeito da universalização é obtido por meio de vários processos convergentes: o recurso sistemático ao indicativo para enunciar normas, o emprego próprio da retórica da atestação oficial e do auto, de verbos atestativos na terceira pessoa do singular do presente ou do passado composto que exprimem o aspecto realizado [são] próprios para exprimirem a generalidade e atemporalidade da regra do direito: a referência a valores transsubjectivos que pressupõem a existência de um consenso ético [...] (BOURDIEU, 2007, p. 216)

A tentativa de imparcialidade acontece nos dois documentos (guia e cartilha), com as frases impessoais, construções passivas e enunciado normativo, formulam o enunciador e sujeito universal. Já, no livro, o sujeito passa a ser ativo e assume a primeira pessoa, protagonista da história.

Assim, as mulheres assumem o papel parcial e pessoal na elaboração do livro, deixam de ser um conceito “universal” descrito no guia e na cartilha e passam a ser sujeitos no processo. Essa posição é um recurso, pois as mulheres deixam de ser passivas nas construções impessoais e assumindo o “eu”, primeira pessoa, passam a ser protagonistas de sua própria história. Os verbos, também, modificam-se e acompanham dando particularidade a cada história contada.

Quanto ao que não foi abordado nos três documentos, que também é objeto de análise, de acordo com Orlandi (2003, p. 82), “o posto (o dito) traz consigo necessariamente esse pressuposto (não dito, mas presente). Mas o motivo, por exemplo, fica como subentendido [...] O subentendido depende do contexto”. O que se nota é a ausência de um quadro avaliativo do programa para saber se realmente o trabalho executado obteve bom êxito e atendeu as demandas necessárias, metas e objetivos.

No guia e na cartilha, não há um método proposto de avaliação do programa. O que temos é somente o livro “Mulheres Mil – Do sonho a realidade”, que comprova 27 histórias que deram certo. Porém, objetivo do programa eram “Mil Mulheres” teoricamente. Por isso, a uma metodologia de avaliação é necessária como uma das formas de constatar o quão bem sucedido foi o planejamento, a execução, para a manutenção do programa posteriormente como uma política pública. Assim,

A função predominante da avaliação nos anos de 1980, durante a segunda etapa de institucionalizações, estava claramente destinada a apoiar uma alocação racional dos recursos. Nesse momento os atores principais já não são mais os administradores dos programas (como quando prevalecia a função de informação), mas os escritórios de auditoria, os ministérios da Fazenda e as unidades centrais, a quem compete à elaboração global do orçamento e sua estrutura interna. As questões básicas que passaram a ser enfatizadas são – Quais programas podem ser suprimidos ou reduzidos a partir dos resultados negativos da avaliação? – Quais são as consequências (sic) do retrocesso das fronteiras do Estado, ou seja, da privatização de determinadas atividades públicas? – Como se pode obter ‘mais rendimento pelo dinheiro’ a partir da reorganização dos programas individuais e das atividades públicas em seu conjunto? (DERLIEN, 2001, p. 106).

Com isso, percebe-se a importância da avaliação de um programa, fase que obrigatoriamente deveria existir no programa, e os documentos elaborados falham ao não

preverem esta fase. A avaliação quantitativa é necessária para se obter recursos, pois os financiadores do programa (no caso o Governo Federal) precisam de dados que comprovem a efetividade e a importância do *Mulheres Mil* e, assim, destinar os recursos para a continuidade do Programa. Os cursos que atraem mais o investimento estatal são os que dão maior ênfase na quantidade e não na qualidade, afirma Derlien (2001). Quanto mais uma determinada política pública atinge maior número de pessoas direta ou indiretamente, é ainda mais interessante para o governo investir.

Parece por demais óbvio, pois, o caráter eminentemente político do projeto de “modernização” do Estado vinculado à “revolução” gerencialista que se deseja implantar, no qual o monitoramento e a avaliação de políticas ocupam lugar de destaque. Contudo, como se discutirá adiante, a política da avaliação das políticas públicas está longe de se restringir a questões e disputas relativas à definição dos interesses prioritários e do escopo do Estado, posto que a avaliação pode também, por exemplo, ser elemento central na disputa eleitoral, no controle das interações intergovernamentais e na busca de acomodação de forças e de interesses no âmbito intraburocrático. (FARIA, 2005, p. 4)

Logo, o processo avaliativo de programas é evidenciado por causa de duas questões: a manutenção de recursos destinados ao programa e o monitoramento das políticas para confirmar se realmente estão acontecendo. Mas Faria (2005) discute se realmente políticas para as mulheres são importantes, pois qual disputa é prioritária: a eleitoral (como o demonstrativo de dados estatísticos do programa) ou o desenvolvimento e êxito das políticas públicas para mulheres. O interesse passa a ser maior pelas políticas públicas que serão mais valorizadas ou de maior vantagem na disputa eleitoral.

Os argumentos que justificam a necessidade de institucionalização da avaliação da atividade governamental na América Latina também fazem eco à visão mais canônica do processo de avaliação de políticas públicas, aquela muitas vezes adotada em manuais e apreciações mais introdutórias, os quais apresentam a avaliação como “última etapa” do chamado “ciclo das políticas”, definindo-a como: (a) atividade destinada a aquilatar os resultados de um curso de ação cujo ciclo de vida se encerra; (b) a fornecer elementos para o desenho de novas intervenções ou para o aprimoramento de políticas e programas em curso; e (c) como parte da prestação de contas e da responsabilização dos agentes estatais, ou seja, como elemento central da accountability. (FARIA, 2005, p. 99)

Os argumentos de Faria (2005) são de que a avaliação, primeiramente, tem o intuito de encerrar o ciclo de um programa, ou políticas, que estejam prontas e acabadas no manual (cartilha ou guia) sem que possa haver mudanças ou reformulação, e a fim de contribuir para melhoria da qualidade. Segundo, para fornecer e remodelar com novas intervenções para

melhorar o que já existe no programa em curso. O ideal é fornecer informações que sejam importantes para remodelar o objeto avaliado em busca de aprimoramento das políticas implantadas e programas que já existam, mesmo que essa concepção seja efetivada como obrigatória e/ou priorize questões mais técnicas da avaliação das políticas públicas. Ou, por fim, a avaliação pode ser utilizada somente como ênfase em seu papel de instrumento gerencial, sem função prática alguma.

Por isso, a avaliação precisa ser pensada dentro do programa, para que seja feita e utilizada de forma correta para melhorar, ainda mais, as políticas públicas já existentes para mulheres e não deixar que acabe o que já exista, por falta de recursos ou instrumentos avaliativos que valorizem ainda mais o programa.

3.4.1 Análise de conteúdo da cartilha “Pronatec – Brasil Sem Miséria – Mulheres Mil (2014)”.

A cartilha projeta todas as fases do programa e o que deve ser trabalhado com as mulheres. A análise da enunciação, segundo Bardin (2011) considera que, na altura da produção da palavra, é feito um trabalho, é elaborado um sentido e são operadas transformações. O discurso não é transposição cristalina de opiniões, de atitudes e de representações que existam de modo cabal antes da passagem à forma linguageira. O discurso não é um produto acabado, mas um momento num processo de elaboração, com tudo o que isso comporta de contradições, de incoerências, de imperfeições. (BARDIN, 2011, p. 218)

Para compreender o contexto que envolve a formulação dos objetivos e metas presentes na cartilha, é necessário pensar na equipe que preparou o texto e quem irá recebê-la, como vai compreender e interpretar o conteúdo presente no texto. Se irão compreender os conceitos, as contradições, as incoerências e as imperfeições. Ou até mesmo se sabem ler e escrever. Mas o texto presente na cartilha é bem elaborado e evita o uso de figuras de linguagem, contradições, é bem coerente com a realidade apresentada pelas mulheres e condiz com o que elas necessitam para se formar profissionalmente, sem exigir muito da parte delas.

Convocar as mulheres a se comprometerem com uma ação política que rompe com a tentação da revolta introvertida de pequenos grupos de solidariedade e ajuda mútua, por mais necessários que estes sejam nas vicissitudes da vida diária, na casa, na fábrica, ou no escritório, não, como se poderia crer, e temer, convidá-las a aliar-se sem luta as forma e às normas ordinárias da luta política, com o risco de se verem atreladas ou engolfadas em movimentos estranhos a suas preocupações e a seus

interesses específicos. É desejar que elas saibam trabalhar para inventar e impor, no seio mesmo do movimento social e apoiando-se em organizações nascidas da revolta contra a discriminação simbólica, de que elas são, juntamente com o (as) homossexuais, um dos alvos privilegiados, formas de organização e de ação coletivas e armas eficazes, simbólicas sobretudo, capazes de abalar as instituições, estatais e jurídicas que contribuem para eternizar sua subordinação. (BOURDIEU, 1998)

O *Programa Mulheres Mil* oferece, em seu contexto, uma resposta a anseios das mulheres, mas essa política pública deve ser questionada se foi trabalhada de forma a atender as necessidades e promover a inclusão dessas mulheres, não só de maneira simbólica, mas significativa em todas as áreas da vida, aumentando assim a estima, a educação, o nível social etc. E, assim, puderam alcançar seus objetivos e aspirações.

Ainda assim, a convocação e a seleção em 2014 (ano eleitoral) fazem parte de uma resposta ao que as mulheres precisavam para suas vidas diárias ou foram alvos da “discriminação simbólica”, conforme denomina Bourdieu (1998), em busca de satisfazer os interesses políticos de instituições. A questão é que elas responderam, beneficiaram-se dessas políticas e tiveram seus direitos como a educação garantidos, formação profissional e conseguiram realizar alguns dos seus ideais. Neste sentido,

Os cursos de qualificação profissional do Pronatec/BSM são vistos pelo público do Plano Brasil Sem Miséria como uma oportunidade para conquistar sua autonomia, emancipação e melhorar sua vida profissional e econômica. No caso do Pronatec/BSM *Mulheres Mil*, essas brasileiras, em sua maioria, nunca tiveram a oportunidade de estudar em unidades de ensino como os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e/ou as Escolas Técnicas vinculadas a Universidades Federais [...]. (BRASIL, 2014, p. 22)

Por fim, quando se observa esse trecho da cartilha, conforme o pensamento neoliberal, pode-se questionar se não seria um “favor do governo” a implantação de políticas públicas como essa. Então, enfatiza-se a história que cada uma delas relata e percebem-se todas as oportunidades que foram negadas a essas mulheres de ter acesso à educação e ao trabalho. Diante de tantos impostos cobrados em tudo que se consome, não é um “favor às mulheres” a implantação dessa política pública e, sim, uma recuperação de direitos que foram negados a todas elas.

3.4.2 Análise de conteúdo do livro “Mulheres Mil – do sonho à realidade”.

O livro demonstra uma linguagem atrativa e emprega a 1ª pessoa do singular, sendo

que as autoras contam sua própria biografia, aprofundam e detalham as suas histórias de vida, suas vivências profissionais e pessoais. Aproximam os leitores de suas experiências, por meio de seus mapas de vida expostos no livro, palavras, fotos, testemunhos, a realidade social e econômica em que vivem, comprovam a escolha de cada uma mostrando o lugar e como moram. As palavras utilizadas nos levam a reconhecer o que gerou na vida familiar, pessoal e profissional o programa. Por meio da enunciação e do código linguístico, alcançam-se, segundo Bardin (2011), os motivos, os desejos e os investimentos nas produções textuais, e é o que se procura com cada história contada. Com isso,

Se o discurso for perspectivado como processo de elaboração onde se confrontam as motivações, desejos e investimentos do sujeito com as imposições do código linguístico e com as condições de produção, então o desvio pela enunciação é a melhor via para se alcançar o que procura. (BARDIN, 2011, p. 218)

O livro busca, de uma maneira geral, sensibilizar os leitores quanto às histórias narradas e as perspectivas de vida inexistentes, até então, daquelas mulheres. São relatos de superação da pobreza extrema, em alguns casos, e luta por dignidade de vida, sustento, liberdade e felicidade delas. Elas expõem suas vidas para exemplificar as transformações realizadas por intermédio do Programa. Mostram como foram utilizados os recursos destinados ao programa e o cumprimento das diretrizes e das ações do Plano Brasil Sem Miséria (financiado pelo Governo Federal) em busca da inclusão social, defesa da igualdade de gênero, combate à violência contra a mulher.

As histórias contadas no livro criam imagens e fazem pensar em todo o desenvolvimento do Programa e como ele atingiu as mulheres e a diferença que fez na vida de cada uma delas. São histórias em que se utilizam várias estratégias narrativas, “as estratégias discursivas dos diferentes atores [...] dependerão das relações de força simbólicas entre os campos e dos trunfos.” (BOURDIEU, 1998, p. 56).

O livro pode ser visto como uma comprovação de como e o que o programa se realizou. Com isso, ainda se fazem necessários dados mais concretos para se verificar as mudanças que o programa gerou e os seus benefícios e transformações sociais proporcionados.

3.4.3 Análise de conteúdo do “Guia Metodológico do Sistema de acesso, permanência e êxito – Mulheres Mil – Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável”.

O Guia Metodológico aborda com maior profundidade os temas e as propostas da Portaria nº 1.015, de 21 de Julho de 2011. Ele tem 42 páginas, com linguagem acessível e quadros explicativos sobre os temas tratados. O guia engloba todo o processo pelo qual as mulheres selecionadas e interessadas devem passar para fazer parte do programa: o processo de implantação das políticas públicas (seleção e aula inaugural até o evento da cerimônia de entrega de certificados); as parcerias estabelecidas, os principais envolvidos e o público-alvo escolhido.

O discurso apresentado nos demonstra uma estrutura planejada para o bom êxito do programa. O texto promove a tentativa de englobar todos os processos. Expõe alguns aspectos que envolvem a vida das mulheres (problemas, dificuldades, metodologias de acesso, permanência e êxito) o que tornou de certa forma o programa exequível, mas de maneira padronizada.

O guia nos orienta para conhecer o programa do começo ao fim desde o planejamento, objetivos, organização etc. A interpretação realizada dos três documentos, com base nos autores Bardin (2011), Bourdieu (2007) e Orlandi (2003), dá um suporte para melhor compreender os textos e suas aspirações.

A organização do material demonstra o envolvimento de várias secretarias, instituições e até de outros países, como Canadá. Por isso, a importância de políticas públicas realizadas para mulheres para reaver anos de discriminação e de desigualdade ou repensar no interesse de selecionar esse grupo específico, especialmente, em um ano eleitoral.

O guia e a cartilha (documentos oficiais) são uma forma de registro e, neles, podem ser feitas análises, pois são respostas a necessidades de políticas públicas para as mulheres e respondem à ideia primordial de propiciar a educação profissional para mulheres em vulnerabilidade. De um modo geral, atendem ao objetivo estabelecido e no prazo previsto (2014). Entretanto, a questão é se as propostas e procedimentos irão atender às necessidades práticas de cada mulher.

O guia apresenta uma produção baseada no passo a passo do que se deve fazer ao longo do curso. O que demonstra a padronização e a massificação até mesmo da educação aplicando os modelos prontos e acabados feitos e baseados no modelo fordista. De acordo com Retondar (2007, p. 82), “[...] uma ruptura com o princípio de padronização /

homogeneização social gerado pela produção massificada, baseado no modelo fordista, para outro princípio, o de individualização através da segmentação / fragmentação da produção e consequentemente do consumo”.

A proposta dos documentos é a padronização dos cursos profissionalizantes seguindo modelos prontos e padrões estabelecidos, o que nos faz retornar décadas, até séculos na educação com ideais do setor industrial que trouxeram somente a massificação e não o desenvolvimento intelectual.

A questão que permanece é a respeito da avaliação que, não está proposta no guia. Não se estabelece uma maneira prática para avaliar se o *Mulheres Mil* obteve bons resultados. Por isso, a análise realizada pode ser feita somente de maneira qualitativa mensurando a qualidade do guia que apresenta informações padronizadas de todo o processo que envolve o programa.

O *Programa Mulheres Mil*, com o objetivo de atender uma demanda de mudanças necessárias no mercado de trabalho, especialmente para mulheres, busca a educação, a formação profissional, o desenvolvimento socioeconômico, a inclusão social e a inserção dessas mulheres no mercado de trabalho, principalmente, de baixa renda. O objetivo do programa é contribuir para a inclusão delas no mercado de trabalho, bem como para o desenvolvimento econômico local, o que ocorrerá por meio da inserção social e da qualificação de mão de obra. Além disso, o programa favorece o ingresso no mercado de trabalho e o surgimento do empreendedorismo e/ou do trabalho autônomo da participante egressa do Programa. Incentiva, ainda, a criação de micro e pequenas empresas e sobre seus benefícios e impactos para as mulheres integrantes desse projeto.

Os dois documentos analisados e elaborados como subsídio para a implantação das políticas públicas para mulheres têm linguagem clara, objetiva e coerente, o que se complementou na produção do livro com histórias de mulheres que obtiveram bom êxito após e/ou durante a realização do curso.

Este trabalho buscou analisar o conteúdo dos três documentos que nortearam a elaboração e a execução do Programa desde quando era ainda um ideal até se transformar em Política Pública para mulheres. Conforme a análise realizada, o proponente da ação das tarefas executadas é também o locutor dos documentos.

Baseado nos pensamentos neoliberais, em oposição às políticas públicas vigentes, o trabalho foi norteado pelo referencial teórico-metodológico de autores como Bardin (2011), Bourdieu (1998) e os ideais feministas representados pelos demais autores, entre eles Del Priore (2007), que apresentou a história das mulheres, e colaborou para a interpretação e para a compreensão dos documentos.

No livro *Mulheres Mil*, criado após o programa piloto, são contadas as histórias das mulheres marcadas pelas lutas e desigualdades e demonstra a necessidade de que mais mulheres também possam ter acesso à educação, ao trabalho, à valorização de seus projetos.

Os livros analisados trazem um planejamento claro dos objetivos e das metas propostas do Programa. Qual a função e o desempenho de cada um dentro do programa, como forma de orientação e de informação. O livro pretende ser um exemplo e/ou modelo padrão para orientar todos os programas e instituições envolvidas.

A questão é que, diante de tanta preparação, planejamento e execução do programa, ainda faltam números sobre o que foi realizado e a comprovação se os recursos investidos foram bem aplicados e/ou obtiveram uma resposta positiva.

O trabalho com educação nunca é uma ciência exata ou contém uma resposta certa. São diversas situações que englobam todas as realidades envolvidas e cada pessoa envolvida responde como consegue e de acordo com sua perspectiva de vida e realização pessoal. Existem programas bons implantados e muitas vezes não há continuidade neles, pois há uma utilização indevida e indiscriminada dos recursos públicos, sobretudo aquela decorrente da corrupção. Isso tudo provoca uma indignação social e, principalmente, ao perceber que um Programa como o *Mulheres Mil*, por exemplo, pode ajudar e modificar a vida de tantas mulheres.

A proposta, após análise é elaborar e acrescentar aos documentos o processo de avaliação do programa em números (dados estatísticos), receptividade e êxito no mercado de trabalho, pois é uma das formas de se ter uma resposta sobre o quão bem-sucedido foi o desenvolvimento e a execução até a formatura. Também seria interessante, saber os resultados da inserção delas no mercado de trabalho, se as participantes conseguiram êxito em sua vida profissional e/ou no empreendedorismo, constatando, assim, se os recursos aplicados foram bem investidos.

Ao final de cada edição do programa, deveria fazer um acompanhamento das mulheres e, após o final do curso, para verificar se as metas foram cumpridas. Assim, o programa teria uma continuidade. Por outro lado, nos documentos não consta discriminadamente essa proposta de avaliação.

O neoliberalismo condena programas como esse, pois julgam ajudar a favorecer a “indolência e permissividade” das classes mais pobres. Os programas sociais são vistos como um “inchamento” do sistema econômico e, por isso, oneram o sistema público e prejudicam o desenvolvimento econômico do país, afirma Azevedo (2001).

É importante, sim, questionar a natureza da responsabilidade do governo em relação à promoção de políticas públicas que propiciem melhorias nas classes sociais mais baixas e para mulheres, negros e deficientes etc. Mas a maioria das políticas públicas existentes consiste em uma mera reparação, uma recuperação em relação às desigualdades existentes, geradas pela má gestão do dinheiro público, corrupção social e a herança de um sistema que cada vez mais amplia essa desigualdade. Esse Programa e todas as políticas públicas seriam uma resposta à negação de direitos básicos e essenciais como educação, trabalho, saúde, moradia aos indivíduos de baixa renda, que necessitam da ajuda do Estado.

As políticas públicas interferem na área política, social e econômica do país, responsabilizando o poder público por elas. Cabe a ele elaborar condições estruturais de

desenvolvimento socioeconômico, que sejam direcionadas a essas questões para garantir os direitos sociais, que estão ameaçados. A implantação de políticas públicas é um processo no qual se buscam alcançar os objetivos propostos em determinado programa.

Por meio dos documentos é possível organizar a execução do que foi pensado, planejado e com exemplos de programas anteriores por meio do livro e das histórias contadas. Desse modo, há a

Confrontação de pontos de vista singulares, ao mesmo tempo cognitivos e avaliativos, que é resolvida pelo veredicto solenemente enunciado de uma “autoridade” socialmente mandatada, o pleito representa uma encenação paradigmática da luta simbólica que tem lugar no mundo social: nesta luta em que se defrontam visões do mundo diferentes, e até mesmo antagonistas, que, à medida da sua autoridade, pretendem impor-se ao reconhecimento e, deste modo realizar-se, está em jogo o monopólio do poder de impor o princípio universalmente reconhecido de conhecimento do mundo social, o *nomos* como princípio universal de visão e de divisão [...], portanto, de distribuição legítima. (BOURDIEU, 1998, p. 236)

É diante dessa luta que as políticas públicas para mulheres permanecem em busca de serem reconhecidas como necessárias, para continuarem a melhoria na vida das mulheres que ainda necessitam de ajuda para inseri-las e permitir que elas enfrentem o mercado de trabalho.

As visões de mundo diferentes, antagonistas devem ser modificadas pelo reconhecimento da igualdade entre todos:

A imagem da mulher como força de trabalho secundária é recorrente e persuasiva. Está presente no imaginário social, empresarial e sindical, no imaginário das próprias mulheres (que participam ou não no mercado de trabalho), assim como no imaginário dos formuladores das políticas públicas. Marca a sua presença em diversas correntes do pensamento analítico e da literatura sobre o mercado de trabalho e esteve na base da constituição de muitas instituições do mercado de trabalho. Essa imagem resiste a muitas mudanças objetivas – e cada vez mais evidentes – no comportamento de atividade das mulheres e no seu desempenho laboral, assim como nas tendências de evolução do emprego e da própria constituição do mercado de trabalho. (ABRAMO, 2007, p. 7)

Assim, a mudança é necessária desde o imaginário social, que precisa ser modificado em relação à figura e à força de trabalho da mulher e até mesmo a visão das próprias mulheres sobre sua contribuição e seu valor, entendendo sua participação no mercado de trabalho. Enquanto essa imagem se mantém, muitas mudanças ainda são negadas às mulheres e prejudicam a evolução do emprego e do próprio mercado de trabalho.

BIBLIOGRÁFICAS:

ABRAMO, Laís Wendel. **A inserção da mulher no mercado de trabalho: uma força de trabalho secundária?** São Paulo, 2007. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-23102007-141151/pt-br.php>>. Acesso em: 20 out. 2016.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A Educação como política pública.** Coleção polêmicas do nosso tempo. vol. 56. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Tradução Fernando Tomaz. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **A dominação masculina.** Tradução Maria Helena. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **O poder simbólico.** Tradução Fernando Tomaz. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CARVALHO, Marília Pinto de. Gênero na sala de aula: a questão do desempenho escolar. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

COUTINHO, Ednaldo Gonçalves. **Capitalismo tardio e educação profissional: as escolas agrotécnicas federais mineiras de Barbacena, Rio Pomba e Uberlândia (1940-1970).** São Carlos: UFSCar, 2012.

COX, Robert W. *Political Economy and the Changing Global Order.* In: STUBBS, Richard; UNDERHILL, Geoffrey R. D. (orgs.). **“Global Restructuring: Making Sense of the Changing International Political Economy”.** Londres: MacMillan, 1994.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2007.

DERLIEN, H.-U. “Una comparación internacional en la evaluación de las políticas públicas”. 2001. **Revista do Serviço Público**, 52 (1): 105-123.

DICIONÁRIO PRIBERAM da língua portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 2008. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlDLPO>>. Acesso em: 20 out. 2016.

FALUDI, Susan. **Backlash: o contra ataque na guerra não declarada contra as mulheres.** Tradução de Mario Fondelli. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A política da avaliação de Políticas Públicas. **Revista brasileira de Ciências Sociais.** vol. 20. n. 59. out./2005.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MIRANDA, Cynthia Mara; MACHADO, Lia Zanotta. As redes feministas e o estado: A construção de espaços políticos nos governos, brasileiro e canadense. **Fazendo Gênero 9**. Diásporas, diversidades, deslocamentos. Disponível em: <http://fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278282735_ARQUIVO_ArtigoCynthia.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2016.
- NASCIMENTO, Osvaldo Vieira. **Cem anos de Ensino Profissional no Brasil**. 5. ed. Curitiba: IBPEX, 2007. 461 p.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- PACHECO, Moreira Eliezer e MORIGI, Valter (orgs.). **Ensino Técnico, formação profissional e cidadania: a revolução da Educação profissional e tecnológica no Brasil**. Porto Alegre: Penso Editora Ltda.; Tekne, 2012.
- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso, uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora Unicamp, 1995.
- PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.
- RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007.
- RETONDAR, Anderson Moebus. **Sociedade de consumo, modernidade e globalização**. São Paulo: Annablume; Campina Grande: EDUFCG, 2007.
- ROMBACH, Melina. **Qualificação de mulheres de baixa renda: uma política feminista?** Reflexões a partir do Pronatec Brasil Sem Miséria, 2014.
- SANTOS, Washington dos. **Dicionário jurídico brasileiro**. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.
- SELLA, Adriano. **Globalização neoliberal e exclusão social: alternativas...? são possíveis!** Coleção Temas de atualidade. São Paulo: Paulus, 2002.

SILVA, Iraneide Soares da. Caminhando na história da educação tecnológica do Brasil em busca da participação feminina e negra. **Anais do I Seminário de Educação Profissional e Tecnológica – SENEPT**. CEFET – MG. 2008. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/quarta_tema5/QuartaTema5Artigo1.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2015.

THÉBAUD, Françoise. A grande guerra. O triunfo da divisão sexual. In: DUBY, Georges; PERROT, Michelle (orgs.). **História das mulheres no ocidente**. Tradução Alberto Couto. São Paulo: Afrontamento, 1991. pp. 31-93.

ULHÔA, Joel Pimentel de. **(Neo) Liberalismo?** Uma introdução. Coleção Sala de aula 1. Uberaba: Ed. Uniube / Editorial Cone Sul, 1999.

FONTES DOCUMENTAIS:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm> Acesso em: 25 mar. 2016.

_____. **Decreto – Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. 1942. Disponível em: <http://www.lex.com.br/doc_330039_DECRETO_LEI_N_4073_DE_30_DE_JANEIRO_DE_1942.aspx> Acesso em: 30 abr.2016.

_____. **Portal do MEC**. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32718>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

_____. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Cartilha Programa Mulheres Mil**. Brasília, Ministério da Educação. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2014.

_____. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. Acesso em: 02 out. 2016.

_____. **Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 out. 2016.

_____. **Pronatec Brasil sem Miséria – Mulheres Mil**. 2014. Disponível em: <http://www.desenvolvimentosocial.pr.gov.br/arquivos/File/Capacitacao/pronatec_bsm/04.pdf>. Acesso em 20 fev. 2015.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 02 out. 2016.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** 2011. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/lei_12513.pdf>. Acesso em 02 out. 2016.

_____. **Rede Nacional de Certificação Profissional e formação inicial e continuada.** 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4381-ultimaversao-certific&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 out. 2016.

_____. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica:** proposta em discussão. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: 05 set. 2016.

_____. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** 2008. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2008.

_____. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006.

_____. **Programa Nacional Mulheres Mil:** Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. Preâmbulo. Brasília, Ministério da Educação, 2011.

CANADÁ. **Projeto Mulheres Mil, uma parceria Canadá-Brasil.** 2012. Disponível em: <http://www.canadainternational.gc.ca/brazil-bresil/eyes_abroad-coupdoeil/Literacy.aspx?lang=por&view=d>. Acesso em: 02 set. 2016.

_____. **Relações Canadá-Brasil.** Um parceiro chave para o Canadá. 2015. Disponível em: <http://www.canadainternational.gc.ca/brazil-bresil/bilateral_relations_bilaterales/index.aspx?lang=por&menu_id=46>. Acesso em: 05 ago. 2016.

ROSA, Stela Márcia Moreira (org.). **Mulheres mil: Do sonho à realidade = Thousand women: making dreams come true = Milefemmes: du revê à laréalité.** Ministério da Educação. Brasília: 2011.

ROSA, Stela Márcia Moreira; MORESCHI, Marcia. **Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito.** Brasil, 2011.