



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

POLÍTICA PÚBLICA PARA MULHERES E CIDADANIA: O PROGRAMA MULHERES MIL

Rita de Cássia Rocha (autora); Lenina Lopes Soares da Silva (co-autora e orientadora)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN
ritalajes@gmail.com; lenina.silva@ifrn.edu.br

Resumo: O presente trabalho expõe resultados preliminares dos estudos bibliográficos e documentais, produzidos no âmbito da pesquisa, em andamento, intitulada – Políticas Públicas de Educação Profissional e Gênero no Brasil: O Programa Mulheres Mil, situada no conjunto de pesquisas pertencentes ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPgEP), Mestrado em Educação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Ancora-se na abordagem teórica de matriz marxista, a partir de autores que discutem a relação trabalho e educação. Tem como finalidade, apresentar o Programa Mulheres Mil no contexto das políticas públicas sociais, no âmbito da Educação Profissional, procurando explicitar como se deu a tessitura do Programa em meios as tramas em que foram tecidas as políticas públicas no Estado Brasileiro, a partir dos anos 1990.

Palavras Chaves: Política Pública; Educação Profissional; Gênero; Programa Mulheres Mil.

Introdução

O presente trabalho expõe resultados preliminares dos estudos bibliográficos e documentais, produzidos no âmbito da pesquisa, em andamento, intitulada – Políticas Públicas de Educação Profissional e Gênero no Brasil: O Programa Mulheres Mil, situada no conjunto de pesquisas pertencentes ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPgEP), Mestrado em Educação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Ancora-se na abordagem teórica de matriz marxista. A temática se insere nas discussões sobre o ideário de educação como instrumento de desenvolvimento e exercício da cidadania social, uma vez que o Programa Mulheres Mil, centra-se num processo de superação das desigualdades sociais pelas vias da educação. Esse ideário, afirma Cabral Neto (2004), está, densamente presente, embora com matizes diversos, nos discursos acadêmicos e científicos, como também, nos mais diversos planos e programas governamentais, assumindo configurações próprias em cada contexto social.

O texto tem a finalidade de apresentar o Programa Mulheres Mil no contexto das políticas públicas sociais, no âmbito da Educação Profissional, procurando explicitar como se deu a tessitura do Programa em meios as tramas em que foram tecidas as políticas públicas no Estado Brasileiro, a partir dos anos 1990.



1-Políticas Públicas de Educação Profissional: arremates a educação das mulheres

A discussão sobre políticas públicas educacionais para mulheres passa pelo reconhecimento do processo histórico, de construção social e cultural como impulsionador das conquistas sociais na atual ordem social hegemônica. Também, reconhecemos que a força motriz das lutas travadas por - homens e mulheres, sujeitos sociais, históricos, culturais - vislumbra a garantia de uma vida digna, de tratamento de forma igualitária, respeitando-se as diferenças, oportunizando a todos(as) o acesso aos bens sociais e culturais historicamente construídos.

A História da Educação Brasileira, nos estudos de Moura(2009), Saviani (1998, 2003 e 2003a) Frigotto (1999), Frigotto e Ciavatta (2001), revelam que a relação entre a Educação Básica e a Educação Profissional, encontra-se assinalada, historicamente pela dualidade estrutural e pela funcionalidade da educação seguindo o modelo de desenvolvimento econômico do país. A Educação Escolar Dual, que historicamente, fora se solidificando no sistema educacional brasileiro, enquanto modelo, caracteriza-se pela existência de duas escolas com funções que se diferem:(a) existência de uma escola propedêutica, de currículo fundamentado em conhecimentos científicos, destinada a formação intelectual dos sujeitos que pertencem a classe dominante e; (b) pela existência uma escola instrumental, de currículo utilitário, destinada a formação dos sujeitos – mão-de-obra - pertencentes a classe trabalhadora (MOURA,2009). Tal percepção nos permite compreender de como as políticas sociais implementadas como iniciativas educacionais, se mostravam organizadas de tal forma, que distribui/a de forma regulada o conhecimento e os saberes de acordo com a origem de classe. Em se tratando da Educação da mulher, esta, além de refletir a divisão social, tratava de certificar a divisão sexual do trabalho, centrando a formação feminina no ambiente doméstico (MANFREDI, 2002) e (MURARO e BOFF, 2002).

Abordar a Educação Profissional aliada às discussões de gênero, no contexto das políticas públicas educacionais, requer diluí-la na sua inserção mais ampla: o cenário das políticas públicas sociais, que representam a materialidade da intervenção do Estado. Essa apreciação das políticas públicas de Educação Profissional, a partir da perspectiva das relações sociais de gênero (centrando-se nas mulheres) e o contexto no qual elas são produzidas, evidenciam um tenso processo de negociação, que determina o cerceamento e/ou a concretização de reformas, planos, projetos, programas e ações implementados – separada ou articuladamente – pelo Estado e pelos movimentos sociais que pressionam por novas políticas públicas; pela ocupação de espaços de ação pública; e pelo reconhecimento de novas formas de desigualdade. Tanto o Estado quanto os



movimentos sociais, nas suas respectivas pluralidades, articulam-se e/ou disputam acirradamente interesses sociais que se fazem presentes nesse processo. Nessa seara de relações, necessariamente conflituosas, e, por vezes, contraditórias, a formulação dessas políticas, bem como a produção de conhecimento sobre elas, remete à discussão de complexidades, que também se inserem em cenários mais amplos, de alcance internacional.

Ancorados na teoria marxista, lastro teórico deste estudo, e em autores que discutem a relação trabalho e educação, concebemos a política pública como uma criação social e histórica, cujas ações estão diretamente, e por excelência, voltadas à instituição da sociedade e sustentação dos seus interesses. Porém, vale destacar que, um agente sempre foi fundamental na propositura e implementação da política pública social: o Estado. Sendo assim, as políticas públicas se constituem como uma forma de organização de interesses sociais e econômicos, que o Estado se utiliza para efetivar seu ideário societário. Dessa forma, o Estado tem na política, os meios e a materialização dos seus interesses.

Servindo-se da afirmação de Gobert Muller, 1987 *apud* Cabral Neto, 2004, políticas públicas é sinônimo de o “Estado em ação”; ou seja, as políticas públicas representam o Estado - passivo ou ativo – diante da realidade social de Nação. Elas evidenciam o que é feito e o que deixa de ser feito, com todos os seus impactos.

As políticas públicas de educação profissional e a questão de gênero no Brasil, a partir da análise do Programa Nacional Mulheres Mil, insere-se nas discussões sobre o ideário de educação como instrumento de desenvolvimento e exercício da cidadania social, uma vez que o Programa centra-se num processo de superação das desigualdades sociais pelas vias da educação, optando-se como formação inicial a educação profissional, conforme encontra-se assentado nos diversos documentos legais que oficializam o referido Programa. Esse ideário, afirma Cabral Neto (2004), está densamente presente, embora com matizes diversas, nos discursos acadêmicos e científicos, como também, nos mais diversos planos e programas governamentais, no âmbito nacional e mundial, assumindo configurações próprias em cada contexto social.

Considerando a história educacional, o ingresso das questões femininas nas pautas políticas do Brasil expressam a articulação entre as forças que existem na efetivação do projeto societário. Em se tratando do Brasil, Saviani, 1998, ressalta, que é imperativo a compreensão das forças econômicas impulsionadoras da produção capitalista, bem como, as forças de resistência (SAVIANI, 1998).



Ao analisar inúmeros documentos governamentais, de institucionalização das Políticas Públicas para Mulheres, iniciadas no pós-ditadura, percebemos que elas se coadunam com as diversas outras políticas públicas sociais implantadas (encerradas e/ou em curso) no país. Estas políticas, por sua vez, resultam do conjunto de reformas que foram defendidas como necessárias no processo de redemocratização, impondo a redefinição do papel do Estado. Reformas que se submetem a uma ordem jurídica internacional, que orienta e define as exigências das novas formas de atuação do poder público (LYRA, 2006).

Jamerson (2001) e Castells (1999) apontam o fenômeno da globalização como a materialização das ações de reestruturação produtiva, mediatizadas pelo avanço dos sistemas e tecnologias de informação. Trata-se de um processo que procurou e procura sistematizar, bem como, fortalecer práticas de controle e acumulação do capital mediante a utilização de recursos materiais, não materiais, humanos, naturais, técnicos, tecnológicos, que extrapolam todas as barreiras nacionais - que vão das barreiras territoriais às barreiras culturais - envidando esforços para ampliar o domínio internacional por meio do poder tecnológico, político, social, cultural, econômico. O Poder Estatal se constitui como aliado e como mecanismo de normatização e legalização.

Cabral Neto (2012), ao analisar o contexto do período que compreende os anos de 1990 e as primeiras décadas do século XXI, ressalta que a escolha ideológica e política foi o neoliberalismo, que na sua versão genuína, propunha o Estado Mínimo, necessário para promover reformas em todas as áreas, redimensionando o papel do poder estatal. A disseminação das ideias neoliberais foram assumidas pelos órgãos internacionais que fomentam e financiam as reformas, como ferramentas de controle político e social. As normativas que emanavam das organizações internacionais institucionalizadas, defendiam uma neutralidade ideológica que é mascarada pelo discurso de uma condição de “melhoria da qualidade” do que é ofertada à sociedade e que se justifica como uma necessidade econômica. Cabral Neto (2012), ainda destaca que o neoliberalismo, a globalização e a reestruturação produtiva se constituem em dinâmicas de essências semelhantes que objetivam a superação da crise do capitalismo e a manutenção da sua essência, a acumulação e controle do capital. No entanto, o autor ressalta que, a educação como instrumento de desenvolvimento da cidadania, mesmo sob a égide do neoliberalismo, encontra-se fortemente delineado nos planos governamentais, assumindo configurações próprias em cada contexto.



Na década de 1990, temos, portanto, no Brasil, a defesa de um projeto societário, que se orienta por uma filosofia neoliberal, pautado em um projeto de nação autônoma e soberana, que promoveu a implementação de um projeto modernizador e de capitalismo dependente e defendeu um Estado Mínimo, assumindo a privatização como estratégia e estimulando a competitividade e o empreendedorismo. Tem-se, fortemente, uma política de expressão clientelista que promovia o esvaziamento da sociedade civil organizada nos espaços de participação e vivência da democracia, a adoção de estratégias de poder neoconservadoras, que minimizavam a articulação de grupos sociais e valorizava as conquistas individuais, transferindo as decisões para as arenas institucionais (parlamento e o governo).

Ao analisar a primeira década do século XXI, assentamos nossa reflexão nas contribuições de Frigotto e Ciavatta (2011) os autores assinalam que, a análise deste período não pode ser realizada pelas ações que nele foram desenvolvidas, mas considerando as motivações históricas que o antecederam e as contribuições dos movimentos sociais no embate com a burguesia conservadora. A análise dar-se-á, a partir da década de 2003, com o advento do governo de Lula, pois não é a cronologia que define a conjuntura, mas a gênese dos acontecimentos e dos fatos mediados pelos interesses e forças que as produzem. O autor, ainda destaca que, a década dos anos 2000, também, é marcada por uma considerada produção crítica que defendia um ideal de sociedade mais justa e igualitária, que entendia o Estado como organismo que deveria provocar reformas que alterassem as estruturas jurídicas, políticas, e econômicas de fortalecimento da sociedade capitalista, buscando a repartição da riqueza.

No entanto, assinala Frigotto (2011), este ideário não foi assumido pelo governo Lula, que optou por uma governabilidade que: a) aliou e conciliou interesses sociais de uma minoria dominante e conservadora com aos da maioria, que historicamente, tiveram seus direitos negados e, quando foram garantidos, foram de forma precarizada; b) defendeu um projeto político econômico desenvolvimentista a partir das condições impostas pelo mercado, muito embora, tenha realizado políticas sociais que atingem parte da população.

Dentre as políticas sociais e desenvolvimentistas destacamos: travamento do processo de privatização e nova postura política externa; retomada da agenda de desenvolvimento; aumento dos postos de trabalho e do real poder do salário mínimo; diálogo com os movimentos sociais; aumento das oportunidades de acesso à educação superior e profissional; programas e projetos sociais direcionados aos que viviam na linha de extrema pobreza; acesso ao crédito; dentre outras.



Percebemos que, há um equívoco, pois, as ações, que permitem uma fração da população ter acesso a melhores condições de vida, não altera a real situação social, uma vez que o país permaneceu com estratégias políticas, sociais, econômicas que perpetuam as relações de dominação do capital e permanência da pobreza, ou seja, da dependência de muitos, com relação aos poder do capital.

Frigotto (2011) e Cabral Neto (2004), destacam em suas obras que o exercício pleno de cidadania (universal), de garantia de todos os direitos, conforme defendeu Marshal¹ (1967), em sua teoria, baseada na tríade de direitos civis, direitos políticos e direitos sociais não se concretizou plenamente em uma sociedade de classe, uma vez que sua garantia não se efetiva e/ou se efetivou plenamente, pelas vias formais (legais). O que identifica-se é que apenas, os direitos políticos e civis foram assegurados, como meios de sustentação e qualificação dos sujeitos cidadãos do Estado, necessários à manutenção dos moldes sociais de sustentação do capital. Neste contexto, a cidadania defendida no conjunto das políticas públicas, acontecia mediante concessão seletiva e diferenciada atrelada aos interesses mercadológicos, como resultado de processos de estabilização de privilégios a favor de grupos comunitários organizados. Tem-se, portanto, a construção de uma cidadania social, como ação histórica, cultural e social, que significa conquista de ‘determinados’² direitos sociais por parte da classe trabalhadora, resultantes de lutas empreendidas entre o capital e trabalho. Trata-se, portanto, de uma cidadania seletiva, que vai garantindo, de forma parcelada, os direitos sociais; aqueles não estendidos ao conjunto da sociedade. Ai se inclui, a igualdade de oportunidades, em todos os campos sociais, lastro em que situa-se a luta das mulheres, dos negros, dos sem-terra, dos índios, dentre outros grupos, que na totalidade, se constituem a classe trabalhadora.

Para Hirata (2003), a Constituição do Brasil de 1988 é um dos marcos de formalização da cidadania. Pois, com ela, inicia-se a abolição de inúmeras discriminações. Esse marco é um dos elementos que motivam e fortalecem a luta em dar visibilidade a atual condição de ser cidadão de grande parte da sociedade brasileira – os pobres, os negros, os índios, as mulheres, dentre outras minorias. E, o ser mulher na sociedade brasileira, vai ganhando novos contornos. Em tal perspectiva, entende-se como significativo, analisar como tem sido construída e permanentemente reconfigurada a pauta da agenda política de gênero, a partir das formulações e exigências

¹ Aprofundar em MARSHALL, Thomas Humphrey. "Cidadania, classe social e status". Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

² Por que a conquistas não se dá em todos os direitos, mas apenas alguns, frutos de articulação de grupos comunitários articulados.



femininas nas diversas ambiências sociopolíticas, culturais e de poder, a partir do viés educação e trabalho.

Neste contexto, situamos o Programa Nacional Mulheres Mil, como uma ação pontual, no que se refere a questão de gênero, no campo da Educação Profissional que se une às demais no enfrentamento das desigualdades persistentes, elaborada por motivação governamental.

2- A formulação do Programa Mulheres Mil

O ideário da Educação para Todos tem perseguido a humanidade no transcorrer dos últimos séculos, sobretudo, a partir da época moderna (século XVI). Neste contexto a ascensão da visão da cidadania universal proclamada pela burguesia em contraposição aos privilégios feudais da Idade Média, representou também a ascensão da ideia de educação universal. A burguesia, classe em ascensão vai se manifestar como uma classe revolucionária e por conseguinte dominante.

Afirma Saviani (2003a) que,

“Escolarizar todos os homens era condição para converter os servos em cidadão, era condição para que esses cidadãos participassem do processo político, e, participando do processo político, eles consolidariam a ordem democrática, democracia burguesa, é obvio, mas o papel político da escola estava aí muito claro. A escola era proposta como condição para a consolidação da ordem democrática.” (SAVIANI, 2003a, p. 40).

Ancorado neste ideário liberal de “educação para todos”, sob o patrocínio das instituições internacionais, como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial, entre outras, identificamos a formulação de documentos normativos, bem como a realização de eventos que selam compromissos entre as nações, voltados à Educação.

A Conferência de Jomtien, realizada em 1990, centrou todas as atenções e definições de estratégias em torno do alcance da Educação Primária Universal (EPU) e da melhoria nos serviços de educação básica. Este evento, se constitui um marco paradigmático, que inaugura, por assim dizer, a era da chamada Educação Para Todos e, em seus termos, a educação deve estar universalmente disponível. A partir dela, registramos uma diversidade de outros eventos internacionais, como as Conferências Mundiais e Ibero-Americanas de Educação, Sessões do Comitê Intergovernamental Regional do Projeto Principal para a Educação, Fóruns Internacionais Consultivos sobre Educação para Todos, Reuniões do Grupo de Alto Nível de Educação para Todos, Semanas de Ação Mundial ou Semanas de Educação para Todos, O Marco de Ação de



Dakar em 2000, reforçam a adoção de esforços coletivos e reeditam os compromissos de assegurar as necessidades educacionais que articuladas a outras ações caminham no enfrentamento a pobreza (BRASIL, 2014).

Os acordos internacionais, desta forma, se constituem, como os marcos constitutivos e direcionadores das políticas dos países signatários dos eventos. Contudo, quando se trata das políticas de educação profissional, articula-se seus interesses com o do mercado de trabalho, a ponto de relativizar sua função com a exclusão social, e conseqüentemente com a questão da superação do desemprego, da situação das populações de risco social (MOLL, 2010).

A experiência do Programa Mulheres Mil, conforme registros encontrados, a partir das informações e documentos disponibilizados no *site*³ do Ministério da Educação, não resulta de uma reivindicação dos movimentos sociais, tão pouco, sua sistematização dar-se de forma participativa, a partir das vozes dos sujeitos interessados – a mulheres. O Programa, se constitui parte de um conjunto de ações do governo brasileiro, na tentativa de cumprir os acordos, internacionalmente, estabelecidos. A experiência educacional do Mulheres Mil, foi gestada numa parceria bilateral entre o Brasil e o Canadá. Resultou da cooperação entre a Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses (ACCC) e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia (SETEC/MEC), que durante cinco anos (2000 a 2005), foi desenvolvendo uma variedade de programas de capacitação profissional, tendo os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET), como *locus* de ensino e de aprendizagem e aperfeiçoamento dos conhecimentos construídos (BRASIL, 2011).

Nesta conjuntura a ACCC, assumiu o papel de coordenação das ações, dentre elas destacam-se o trabalho junto ao Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação - CONCEFET, a realização de dois *workshops* nacionais com a SETEC/MEC e CONCEFET. Os parceiros canadenses a partir de sua *expertise* construíram uma forte relação de confiança com a SETEC/MEC, CONCEFET e a emergente Rede Norte e Nordeste de Educação Federal Tecnológica (REDENET) nas Regiões Nordeste e Norte⁴. Essa permitiu a vivência de experiências formativas dentro dos CEFET.

A experiência educativa do Curso de Extensão de Camareira, destinado à Capacitação de 30 senhoras, mães de alunos do Projeto Fraldinha⁵, assumida pelo Centro Federal de Educação

³ www.mec.gov.br.

⁴ A REDENET, nos documentos consultados acerca do Programa Mulheres Mil se constitui uma rede que congrega os CEFET do norte e nordeste do Brasil. Disponível em: www.mec.gov.br.

⁵ Projeto de Extensão Fraldinha – criado em 1992 e mantido até os dias atuais. O Projeto de Extensão destina-se a adolescentes em situação de vulnerabilidade social que encontra-se no entorno CEFET-RN (Escola Técnica de Natal),



Profissional e Tecnológica do Estado do Rio Grande do Norte (CEFET/RN) em 2005, atualmente, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) em parceria com *Niagara College* do Canadá, se constitui o berço do nascimento do Programa Mulheres Mil (Projeto Mulheres Mil/ACCC/ SETEC-MEC,2006).

A partir desta iniciativa, através da colaboração bilateral entre o Canadá, por meio da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (CIDA/ACDI) e da Associação dos *Colleges* Comunitários do Canadá (ACCC), e o Brasil, por intermédio da Agência Brasileira de Cooperação (ABC/MRE), foi construído o projeto, denominado de Programa Mulheres Mil, a ser implantado nos estados brasileiros das regiões Norte e Nordeste, com vigência entre 2007 a 2010. A experiência propunha o desenvolvimento de competência nos CEFET, nas regiões citadas visando desenvolver as ferramentas, técnicas e currículo para oferecer, em um período de quatro anos, a um mínimo de 1000 mulheres desfavorecidas os serviços de acesso, capacitação e relações com empregadores que lhes permitam entrar ou progredir no mercado de trabalho. A escolha espacial, o Norte e Nordeste do país, dava-se pelas estatísticas nacionais, que demonstravam ser, as regiões com os piores índices, revelando a situação de vulnerabilidade social em que boa parte da população encontrava-se, com ênfase a situação das mulheres (BRASIL, 2011).

O Projeto Piloto, denominado Mulheres Mil foi gestado como uma estratégia de enfrentamento às desigualdades sociais e de gênero. Fundamentava-se no princípio da equidade social, sustentado em três eixos: educação, cidadania e desenvolvimento sustentável (Projeto Mulheres Mil/ACCC/ SETEC-MEC,2006).

A iniciativa definia-se como uma ação afirmativa, inserida no conjunto das políticas públicas que visavam o cumprimento dos acordos, convenções e planos de ação assinados pelo Brasil, no âmbito internacional, com relação aos aspectos relativos à igualdade entre mulheres e homens. Tinha por finalidade promover a inclusão social e econômica de mulheres desfavorecidas nas regiões Nordeste e Norte do Brasil, permitindo-lhes melhorar o seu potencial de mão-de-obra, suas vidas e as vidas de suas famílias e comunidades.

O financiamento da iniciativa, do Projeto Piloto, de responsabilidade da CIDA, mediante suporte de investimento partilhado, cuja totalidade é de \$ 6.653,729 (Seis milhões, seiscentos e cinquenta e três mil e setecentos e vinte e nove dólares), assim composta por: 2.145,707(Dois milhões, cento e quarenta e cinco mil, setecentos e sete dólares) solicitados a CIDA e as contribuições responsabilizadas aos parceiros, cuja participação deu-se da seguinte forma: Brasil:

atualmente IFRN *Campus* Natal Central. O Projeto atua com atividades esportivas. Disponível no *site* do IFRN – www.ifrn.edu.br.



\$ 4.057,390 e o Canadá: \$ 450,632. Registra-se, também, o trabalho voluntariado e as doações como estratégia de captação de recursos materiais e humanos, por meio das parcerias locais, não quantificadas (Projeto Mulheres Mil/ACCC/ SETEC-MEC,2006).

O Projeto - Mulheres Mil, em âmbito nacional, deu-se por meio da atuação de órgãos e agências governamentais, em parceria com os CEFET, atualmente Institutos Federais (IF) vinculados à REDENET que, por sua vez, ampliou as atuações, firmando novas parcerias com instâncias governamentais e não governamentais, motivadas pelas necessidades operacionais (administrativas e pedagógicas) relacionadas à execução de 13 subprojetos⁶ no âmbito dos CEFETs do Norte Nordeste, por meio da oferta de cursos de formação profissional - formação inicial e continuada (BRASIL, 2011).

No que se refere a metodologia, ela resulta da junção da *expertise* das instituições canadenses e os CEFET. As instituições de ensino canadense contribuíram trazendo a metodologia de Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia (ARAP), mediatizadas por estratégias que garantiam o acesso, a permanência e o êxito, ao lidar com populações em situação de vulnerabilidade social. O ARAP encontra-se definida no corpo do Projeto Mulheres Mil/ACCC/ SETEC-MEC, 2006: “Como um processo que usa uma variedade de ferramentas para auxiliar as pessoas a identificar, articular, documentar e demonstrar aprendizagem com a finalidade de ganhar reconhecimento das instituições educacionais, empregadores ou organizações de credenciamento.”

Os CEFETs, agora Institutos Federais, que detinham habilidades semelhante às das faculdades e institutos parceiros canadenses, se colocavam desafiados, no tratamento de populações desfavorecidas e marginalizadas. Uma vez que se distanciaram, no percurso histórico das suas origens, atender os trabalhadores, como uma instituição de ensino voltada para as classes desfavorecidas e em alguns moldes como medida protetiva – atender os desvalidos da sorte. Os CEFET projetavam-se no país como uma instituição que atendia público diferenciado, devidamente selecionado, a partir de conhecimentos científicos.

As instituições precisavam, também, desenvolver relações formais com a comunidade empregadora (trabalho formal), traçando metodologias para desenvolver programação consensual, voltada às necessidades do empregador e do grupo alvo.

Percebe-se que o discurso da inclusão dos trabalhadores no mundo do trabalho por meio da qualificação profissional, neste cenário - as mulheres trabalhadoras, é presente, e se constitui um

⁶ Aprofundar no Livro Mulheres Mil : do sonho à realidade = Thousand women : making dreams come true = Mile femmes : du revê à la réalité. Organização: Stela Rosa. – Brasília : Ministério da Educação ; 2011.



princípio orientador. Objetiva-se a oferta de uma modalidade educacional que disponibiliza à aquelas que vivem do trabalho, uma oportunidade de certificação profissional articulada a uma inclusão subordinada a cadeias produtivas. Portanto, através da aplicação do ARAP, as mulheres desfavorecidas pertencentes ao projeto articulariam um objetivo de emprego, identificariam e documentariam a aprendizagem relevante para o objetivo definido e teriam a aprendizagem avaliada e reconhecida por educadores ou empregadores.

As ofertas formativas eram, prioritariamente, de reponsabilidade da rede de educação profissional pública, no âmbito federal, estadual e municipal. Podendo ser assumido por organizações privadas nacional do serviço social, aprendizagem e formação profissional, identificado como Sistema “S” (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR, etc.) e entidades privadas sem fins lucrativos de reconhecida competência no campo da educação profissional.

Considerações Finais

Considerando as conjecturas políticas que materializaram a função do sistema educacional brasileiro percebemos que a estruturação do mesmo, bem como a sua função se coadunam com a manutenção da ordem social hegemônica; ordem esta, que orientou a formação do Estado Nação chamado - Brasil – sustentando-o e alinhando-o ao capitalismo mundial, de forma excludente, principalmente para os sujeitos sociais – trabalhadores, e se mulheres, uma dupla exclusão - a social e sexual.

As definições voltadas a política educacional no Brasil reflete a engenharia do Estado brasileiro, em se tratando da educação profissional e a educação das mulheres, podemos afirmar que têm tessituras semelhantes. A dualidade escolar, que impôs um tipo de educação para a classe dominante e outro para classe trabalhadora, também, se efetivou no tocante ao gênero, reservando uma um modelo de formação educacional para homens e outro para mulheres. A divisão social corrobora a divisão sexual.

O Programa Mulheres Mil, tem tessitura, também, semelhante, nasce de acordos governamentais, sob a orientação de agências internacionais. Em seus objetivos e estratégias, percebe-se a atenção dedicada aos interesses mercadológicos, pois a formação, inicialmente, proposta as mulheres, sugeria o diálogo com os futuros empregadores, revelando a subserviência ao



capital. É a história e o modelo escolar, que se repete ou se firma: a escola instrumental, prática, para as mulheres trabalhadoras.

Referências

- BRASIL.** Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2105** / Ministério da Educação. – Brasília : MEC, 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232699por.pdf>.
- BRASIL.** Ministério da Educação. Portaria Interministerial nº 1.1015/20011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8589-portaria1015-220711-pmm-pdf&category_slug=agosto-2011-pdf&Itemid=30192.
- CABRAL NETO,** Antônio (Org.). **Política educacional: desafios e tendências.** Porto Alegre: Sulina; 2004.
- CABRAL NETO,** Antônio. **Mudanças socioeconômicas e políticas e suas repercussões no campo da política educacional.** Natal: mimeo, 2012.
- CASTELLS,** Manuel. **O Poder da Identidade.** São Paulo: Paz e Terra. Volume II de “ A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura”, 1999.
- FRIGOTTO,** G. **A produtividade da Escola Improdutiva.** 5. ed. São Paulo: Cortez; 1999.
- FRIGOTTO,** Gaudêncio; **CIAVATTA,** Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação & Sociedade.** v. 32, p. 619-638, 2011.
- GAMBOA,** S. S. **A globalização e os desafios da Educação no limiar do novo século.** In: LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **Globalização, Pós-modernidade e Educação: história, filosofia e temas transversais.** Campinas: Associados, 2001.
- HIRATA,** H. **Tecnologia, formação e relações de gênero no trabalho.** Revista Educação & Tecnologia. Nº 06, 2003. CEFETs-PR/MG/RJ. Disponível em <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/1081/684>.
- JAMERSON,** Fredric. **A cultura do dinheiro: ensaios sobre a globalização.** 3ª ed. Tradução de Maria Elisa Cevasco e Marcos César de Paula Soares. Petrópolis: Vozes, 2001.
- LYRA,** Rubens Pinto. Estado e cidadania: de Maquiavel à democracia participativa. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2006.
- MANFREDI,** Silvia Maria. Educação Profissional no Brasil. São Paulo. Cortez, 2002.
- MARSHALL,** Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status.** Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MOLL,** J. e Colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo – Desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.
- MOURA,** D.H. Ensino Médio e educação profissional no Brasil. In: FRANÇA, M. e BEZERRA, M.C (Org.). **Política Educacional: gestão e qualidade do ensino.** Brasília: Líber livro, 2009.
- MURARO,** R. M e **BOFF,** L. feminino e Masculino: uma nova consciência para o encontro das diferenças. Rio de Janeiro. Sextante 2002.
- Projeto Mulheres Mil** versão final <http://www.oei.es/pdf2/mulheres-mil.pdf>. Acesso em maio de 2016.
- Projetos Pilotos.** Disponível em <http://mulheresmil.mec.gov.br/index.php>, acesso em abril de 2016.
- SAVIANI,** D. O choque teórico da politécnica. In: **Educação, Trabalho e Saúde.** Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003a.
- SAVIANI,** Demerval. A resistência ativa contra a nova lei de diretrizes e bases da educação. In: Revista Princípios. Nº 47. São Paulo: Editora Anita Garibaldi, novembro/97 a janeiro de 1998.
- SAVIANI,** Demerval. Escola e Democracia. 36º edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.