

UFRRJ

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

DISSERTAÇÃO

**A Escola e sua vertente social: uma análise do Programa Mulheres Mil
enquanto política de inclusão nos Institutos Federais de Educação**

Andréa Simoni Manarin Tunin

**Seropédica/RJ
Novembro de 2015**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**A Escola e sua vertente social: uma análise do Programa Mulheres Mil
enquanto política de inclusão nos Institutos Federais de Educação**

ANDRÉA SIMONI MANARIN TUNIN

Sob orientação do Professor
Fernando César Ferreira Gouvêa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

**Seropédica
Novembro, 2015**

371.822098

1 Tunin, Andréa Simoni Manarin, 1984-
T926e A escola e sua vertente social:
T uma análise do Programa Mulheres Mil
enquanto política de inclusão nos
Institutos Federais de Educação /
Andréa Simoni Manarin Tunin. - 2015.
165 f.: il.

Orientador: Fernando César
Ferreira Gouvêa.

Dissertação (mestrado) -
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Curso de Pós-Graduação
em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas
Populares, 2015.

Bibliografia: f. 140-143.

1. Programa Mulheres Mil
(Brasil) - Teses. 2. Mulheres -
Educação - Brasil - Teses. 3.
Integração social - Brasil - Teses.
4. Brasil - Política social -
Teses. 5. Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do
Rio de Janeiro (Campus Volta
Redonda) - Teses. I. Gouvêa,
Fernando César Ferreira, 1961- II.
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. Curso de Pós-Graduação
em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas
Populares. III. Título.



UFRRJ UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares (PPGEDuc)

ANDRÉA SIMONI MANARIN TUNIN

**“A escola e a sua vertente social: uma análise do
Programa Mulheres Mil enquanto política de inclusão
nos Institutos Federais de Educação”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação.

Linha de Pesquisa: Desigualdades sociais e políticas educacionais

Dissertação aprovada em 23/11/2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fernando César Ferreira Gouvêa (Orientador)
UFRRJ

Profª. Drª. Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho
UFRRJ

Profª. Drª. Amália Cristina Dias da Rocha Bezerra
UERJ

Seropédica (RJ)
Novembro/2015

AGRADECIMENTOS

A construção do conhecimento nunca é feita sozinha. Pelos nossos caminhos acadêmicos são muitos aqueles que auxiliam nossos passos, apontam as direções e chegam ao destino junto conosco.

São essas pessoas para quem deixo aqui meu agradecimento e minha alegria de ter concluído mais uma etapa na minha formação. Aos meus pais, Tania e Bernardo, e meus familiares, o meu eterno obrigada por todo amor e cuidado. Sei que apoiaram integralmente em todas as minhas decisões e empreitadas.

Entre textos, cadernos e livros, estive também a lista de convidados, a cor do buquê e as alianças que marcaram o “sim” para uma vida acompanhada pelo meu melhor amigo. Ao meu marido Otavio, toda a minha gratidão pelo amor, companheirismo e incentivo, especialmente quando eu estava cansada demais para continuar escrevendo, enfim acabei!

Agradeço meu orientador Fernando Gouvêa pela paz e tranquilidade que transmitiu ao longo desses dois anos. Só uma pessoa como ele, carinhosa e amiga, para nos fazer entender que todo esse processo é natural e leve. O “monstro” do mestrado nunca apareceu com ele.

À minha amiga, madrinha, consultora e incentivadora Aline Moraes, agradeço por ter me ajudado dar o primeiro passo. Me recordo com carinho de toda a luta para desenvolver o Programa Mulheres Mil e depois o apoio para pesquisar o mesmo. Sem você esse trabalho não tinha começado.

O incentivo e a torcida (desde a seleção) da Andrea Ferreira, Juliana Calixto, Fabrício Lins e demais amigos foi fundamental. Assim como o companheirismo e apoio das colegas de turma Iná Aquino, Ana Cláudia Rodrigues e Andrea Sales, muito obrigada.

Por fim, agradeço todos aqueles que participaram dessa experiência comigo. Professores, colegas de turma, amigos da vida, servidores do IFRJ, parceiros da prefeitura de Volta Redonda e as alunas do Programa Mulheres Mil.

Chegamos aqui ao final de mais uma etapa com uma sensação de dever cumprido e de que o aprendizado está sempre começando. Para todos vocês que me acompanharam é que dedico este trabalho.

RESUMO

O Programa Mulheres Mil foi inicialmente estruturado no país por meio de uma parceria entre o Brasil e alguns *colleges* do Canadá no ano de 2007. Tinha como objetivo a formação educacional, profissional e cidadã de mulheres economicamente desfavorecidas nas regiões Norte e Nordeste do país. A partir de 2011, foi instituído e desenvolvido pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, inserindo-se em um conjunto de prioridades do Governo Federal. O IFRJ- *campus* Volta Redonda, desde 2012, faz parte das Instituições ofertantes. Apesar desta oferta não ser exclusiva dos Institutos Federais, é nela que prioritariamente o programa vem se desenvolvendo e se expandindo, assim como a própria Rede Federal de Ensino. Desde 2012, vivencio, enquanto gestora, os entraves existentes entre o planejamento e a execução dessa política. De acordo com os princípios e diretrizes preconizados pelo Programa Mulheres Mil, torna-se um desafio atingir e executar todas as ações programadas com os recursos humanos e financeiros disponíveis. O objetivo geral da pesquisa é avaliar a eficácia das políticas de inclusão de mulheres em situação de vulnerabilidade no Programa Mulheres Mil do IFRJ-CVR. O procedimento metodológico da pesquisa se dá através da etnografia, valorizando dados obtidos através da observação participante e acompanhamento detalhado do cotidiano do objeto pesquisado. A característica qualitativa é predominante no entendimento dos dados coletados. São utilizados dados obtidos através de documentos, leis e regulamentos relacionados ao Programa Mulheres Mil, bem como entrevistas, questionários e depoimentos daqueles que fizeram parte do programa. Buscou-se aliar a interpretação destes dados com o levantamento bibliográfico de pesquisadores clássicos da educação. Os resultados obtidos foram interpretados pelo viés da etnografia crítica que leva em consideração os aspectos culturais, políticos e econômicos para a conclusão do trabalho. Espera-se que o leitor ao se aproximar do conteúdo da pesquisa compreenda o histórico das políticas públicas de gênero, a construção e execução do programa mulheres mil, assim como os resultados obtidos por ele enquanto uma ação inclusiva.

Palavras-Chave: Políticas de Inclusão. Programa Mulheres Mil. Institutos Federais de Educação.

ABSTRACT

The Thousand Women Program was originally structured in the country through a partnership between Brazil and some colleges of Canada in 2007. It aimed at the educational, professional and civic formation of economically disadvantaged women in the North and Northeast. From 2011 on, it was set up and developed by the Ministry of Education through the Department of Professional and Technological Education, by entering into a series of priorities of the Federal Government. The Federal Institute of Rio de Janeiro (IFRJ)- campus Volta Redonda, since 2012, is part of the offering institutions. Although this offer is not exclusive of the Federal Institutes, that is where the program has been developing and expanding itself, as well as the Federal Education Network. Since 2012, I experience while managing the existing barriers between the planning and the execution of that policy. According to the principles and guidelines recommended by the Thousand Women Program, it becomes a challenge to achieve and perform all the actions scheduled to human and financial resources available. The overall goal of the research is to evaluate the effectiveness of the inclusion of women in vulnerable situations in the Thousand Women Program of IFRJ-CVR policies. The methodological research procedure is through ethnography, valuing data obtained through participant observation and detailed monitoring of the researched object of everyday life. The qualitative characteristic is prevalent in the understanding of the data collected. Data obtained through documents, laws and regulations related to the Thousand Women Program are used, as well as interviews, questionnaires and testimonials of those who were part of the program. It was sought to combine the interpretation of these data with the literature of classical education researchers. The results were interpreted by the bias of critical ethnography that considers the cultural, political and economic aspects to complete the work. It is hoped that the reader, when approaching the research content, understands the history of public gender policies, building and running the Thousand Women Program, as well as the results obtained by it as an inclusive action.

Key-Words: Inclusive Policies. Thousand Women Program. Federal Education Institutes.

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Tabelas

Tabela 1 – Nível de escolaridade das alunas.....	89
Tabela 2 – Expectativa das alunas em relação aos cursos oferecidos.....	90
Tabela 3 – Média de renda familiar das alunas.....	90
Tabela 4 – Participação das alunas na renda familiar.....	91

Figuras

Figura 1 – Mapa da Vida desenvolvido por aluna do curso de Cuidador Infantil.....	68
Figura 2 – Mapa da Vida desenvolvido por aluna do curso de Recriador.....	69
Figura 3 - Turma do curso de Cuidador Infantil 2014.....	78
Figura 4 – Atividade de encerramento da turma de Recriador 2014.....	81

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACCC – *Association of Canadian Community Colleges*
ACDI – Agência Canadense de Desenvolvimento Internacional
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
CIDA - *Canadian International Development Agency*
CMPPM – Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres
EJA – Educação de Jovens e Adultos
IFRJ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
MEC – Ministério da Educação
ONG – Organização Não-Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PNAD – Pesquisa Nacional de Domicílio
PROEJA FIC – Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
FIC – Formação Inicial e Continuada
SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresa
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR – Sistema Nacional de Aprendizagem Rural
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISTEC - Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SMPPM – Secretaria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres
SPM – Secretaria Especial de Políticas Públicas para as Mulheres

ABREVIATURAS

APL – Arranjos Produtivos Locais
ARAP – Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia
CRAS – Centro de Referência de Assistência Social
CVR – *Campus Volta Redonda*
DiPPE - Direção de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão
LOA- Lei Orçamentária Anual
MDI – Mapa de Demandas Internas
PMM – Programa Mulheres Mil
PPC – Plano Pedagógico de Curso.
PROEX – Pró-Reitoria de Extensão
RPA – Recibo de Pagamento Autônomo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
------------------------	-----------

CAPÍTULO 1 – O PROGRAMA MULHERES MIL E AS POLÍTICAS DE GÊNERO NO BRASIL.....	14
---	-----------

1.1	Aproximação com a temática.....	14
1.2	Gênero e Políticas Públicas.....	16
1.2.1	A contextualização do cenário político econômico.....	16
1.2.2	As primeiras mobilizações femininas e o início das políticas públicas voltadas para a mulher.....	20
1.2.3	Anos 1990: políticas públicas em pauta.....	29
1.3	O Programa Mulheres Mil.....	37
1.3.1	Programa Mulheres Mil: a sua criação e as primeiras experiências.....	38
1.3.2	A expansão do programa para todo território nacional.....	43
1.3.3	A metodologia de trabalho do PMM.....	46
1.3.3.1	Edital e seleção.....	47
1.3.3.2	Escritório de acesso, equipe multidisciplinar e ingresso das alunas.....	47
1.3.3.3	Concepção pedagógica, plano educacional e estruturação dos cursos.....	49
1.3.3.4	As estratégias para a permanência e êxito no PMM e o plano de comunicação.....	53
1.4	Período de mudanças: a transição do PMM.....	54

CAPÍTULO 2: O PROGRAMA MULHERES MIL NO IFRJ – CAMPUS VOLTA REDONDA: A CRIAÇÃO, OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES.....	58
--	-----------

2.1	O PMM no IFRJ-CVR: a descoberta de uma oportunidade.....	58
2.2	A primeira proposta para a execução do programa e a capacitação nacional de gestores do PMM.....	61
2.3	PMM no IFRJ – CVR: as experiências entre 2013 e 2015.....	65
2.4	Perfil socioeconômico das egressas do PMM- CVR.....	87
2.5	A avaliação do PMM através das percepções das egressas.....	92
2.6	A avaliação do PMM através das percepções dos educadores.....	101

CAPÍTULO 3: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE O PMM: RECONHECIMENTO DE POTENCIALIDADES E PROPOSIÇÕES DE NOVOS CAMINHOS.....	116
--	------------

3.1	Financiamento do PMM: investimentos e contrapartidas.....	116
3.2	A concepção do programa: modelos e ideologias enraizadas.....	120
3.3	Processo de adesão: o primeiro passo para a construção do PMM.....	123
3.4	Desenvolvimento das atividades: proposta de emancipação ou reprodução do cotidiano?.....	125
3.5	Execução: o desafio diário de promover a inclusão.....	128

3.6 Resultados: ganhos concretos e pontos para melhorias.....	132
3.7 PMM e a política de inclusão nos Institutos Federais: um caminho tortuoso, mas com possibilidades de atuação.....	134
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	140
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA AS ALUNAS DO PROGRAMA MULHERES MIL	144
APÊNDICE 2- QUESTIONÁRIO PARA OS SERVIDORES QE ATUARAM NO PROGRAMA MULHERES MIL.....	145
ANEXO A.....	146

INTRODUÇÃO

A trajetória das mulheres na sociedade, bem como as políticas públicas voltadas para a garantia de seus direitos passou por vários momentos de tensões, contradições, avanços e retrocessos até chegarmos ao cenário que observamos nos dias de hoje.

Podemos perceber que no Brasil, principalmente nos últimos doze anos, criou-se uma política de governo voltada para o desenvolvimento de ações e programas voltados para a atenção à mulher. Isso não significa que todas as expressões e questões que envolvem esse público na sociedade brasileira estejam solucionadas, mas podemos entender como uma prioridade na agenda do governo federal.

Dentre algumas das ações governamentais desenvolvidas, neste trabalho nos aprofundaremos em um programa criado para atender algumas especificidades de mulheres em situação de vulnerabilidade social no Brasil, o Programa Mulheres Mil (PMM).

O PMM, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), insere-se em um conjunto de prioridades do Governo Federal, especialmente no que concerne à promoção de equidade, igualdade entre os sexos, combate à violência contra a mulher e acesso à educação. A erradicação da extrema pobreza e da fome também são pontos essenciais para o desenvolvimento do referido Programa, tendo em vista sua articulação com as ações do programa Brasil Sem Miséria¹.

Inicialmente estruturado no país por meio de uma parceria entre o Brasil e alguns *colleges* do Canadá no ano de 2007, o Programa tinha como objetivo a formação educacional, profissional e cidadã de mulheres economicamente desfavorecidas nas regiões Norte e Nordeste do país, favorecendo a inserção do seu público-alvo na vida produtiva, fosse por meio de emprego formal ou do desenvolvimento do seu potencial produtivo. Segundo dados do MEC, nesse período, cerca de 1,2 mil mulheres foram beneficiadas com cursos profissionalizantes em diversas áreas de atuação.

O MEC através da Portaria nº 1.015 de 21 de julho de 2011, instituiu o PMM em âmbito nacional. A erradicação da miséria de mulheres em situação de vulnerabilidade social passa a estar diretamente ligada à formação profissional e tecnológica articulada com a elevação da escolaridade deste público. Embora o documento possibilite que os

¹ O Plano Brasil Sem Miséria foi lançado pelo Governo Federal em 2011 para desenvolver ações integradas entre seus 22 ministérios com o objetivo de superar a pobreza até o final do ano de 2014. O Plano é organizado em três frentes: garantia de renda, acesso à serviços públicos e inclusão produtiva.

sistemas estaduais e municipais de ensino do país desenvolvam ações do Programa, a prática nos referenda que é a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Rede Federal) que, desde 2011, vem ministrando os cursos, sejam eles de formação inicial e continuada de trabalhadores ou de educação profissional técnica de nível médio.

As diretrizes do PMM abrangem desde o acesso à educação até o combate à violência contra a mulher, passando ainda pela promoção da inclusão social e a igualdade de gênero. Neste sentido, percebemos o viés adotado por diversos outros programas do Governo Federal, que entende a educação como solução para os problemas sociais no Brasil. A diversificação do trabalho docente e, mais amplamente, da função da escola e dos seus profissionais podem ser abordados a partir dessa perspectiva.

Diante do quadro apresentado, torna-se necessária uma avaliação sobre a concepção do PMM e a maneira como o mesmo está sendo expandido pela Rede Federal de Ensino. Unir a prática diária dos profissionais da educação às diretrizes do programa torna-se um grande desafio. É necessário estabelecer um paralelo entre a oferta do PMM por estas novas instituições de ensino, os Institutos Federais de Educação, que vêm cada vez mais sendo expandidas em sentidos diversos.

Instituída em 2008 pela Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vem sendo expandida, desde então, através de medidas específicas para a educação profissional. A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ou simplesmente Institutos Federais, também foi feita a partir da mesma Lei.

A Rede Federal², atualmente, abrange todo o território nacional com 366 unidades descentralizadas, das quais mais de duzentas foram construídas nos últimos setes anos. Característica da expansão territorial da educação profissional no país que acontece na última década. Pela perspectiva que se apresenta, a de que o PMM tem sido ofertado quase que exclusivamente pelos Institutos Federais Brasil afora, é importante explicitar os objetivos destas novas instituições federais de ensino: a aproximação com os Arranjos Produtivos Locais e a oferta de cursos profissionalizantes que atendam à demanda do mundo do trabalho das localidades atendidas pelas suas unidades de ensino. O atendimento às necessidades locais, como o desenvolvimento regional e a inclusão social também são objetivos prescritos na Lei de criação dos institutos.

² Atualmente compõe a Rede Federal 38 (trinta e oito) Institutos Federais, a Universidade Tecnológica do Paraná, os CEFETs do Rio de Janeiro e de Minas Gerais e 24 (vinte e quatro) Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

A implantação e a execução do PMM ainda é bastante recente, principalmente nas regiões que não foram contempladas inicialmente com as parcerias dos *colleges* do Canadá. Sendo assim, as produções bibliográficas sobre o tema ainda são poucas, o que dificulta a disseminação de conteúdos, informações e experiências para os diversos profissionais envolvidos no processo por todo o Brasil.

Segundo Rosemberg (2001), a política pública de educação para a redução da desigualdade de gênero ainda é escassa. Avaliar a efetividade do PMM para as alunas nele inscritas também é fundamental para a continuidade das atividades, esse é o objetivo geral da pesquisa. Não basta ofertar um curso para mulheres de uma determinada comunidade, é preciso verificar o interesse do público-alvo por ele, o seu potencial de empregabilidade e ultrapassar concepções culturalmente estabelecidas, como por exemplo, a oferta apenas da profissionalização em ofícios tipicamente femininos (artesanato, culinária, bordado, entre outros).

O PMM é uma possibilidade de ação para as políticas educacionais de inclusão no país, porém é preciso avaliar como ele está sendo executado e se seus objetivos estão sendo alcançados. É preciso, ainda, avaliar especificamente o processo de adesão do Programa pelos Institutos Federais, bem como o papel da escola e de seus profissionais no cotidiano das atividades, o perfil socioeconômico das alunas do programa e os resultados obtidos por elas após participarem do mesmo.

Para isso, a pesquisa se utilizará da etnografia. Segundo Mainardes (2009), a etnografia é uma metodologia bastante empregada nas ciências sociais, pois preconiza o acompanhamento detalhado do tema, o que é possível através da observação participante. Ainda podemos entender, segundo Cardoso (2008) que o investigador insere-se em uma dada realidade, mesmo que seja a sua, deixando-se guiar pelos olhos do pesquisado.

A coleta de dados, além de contar com a observação participante que é característica da etnografia, se complementa através da seleção de documentos, leis, regulamentos e textos que compreendam a temática dos Institutos federais, das questões de gênero e das desigualdades estarão presentes no mesmo. Arquivos fotográficos, de áudio e vídeo também serão utilizados, principalmente quando forem realizadas as entrevistas com o público envolvido: profissionais da educação e alunas do programa em questão.

A interpretação dos dados obtidos será pautada na etnografia crítica. Segundo Schwandt (1997 apud MAINARDES, 2009, p.114), esta se refere aos “estudos engajados

na crítica cultural, ao examinarem as questões políticas, sociais e econômicas mais amplas, focalizando aspectos relacionados às formas de opressão, conflito, disputas e poder”.

O trabalho será apresentado em três capítulos, o primeiro tem como objetivo apresentar minha inserção no universo do objeto pesquisado, o Programa Mulheres Mil. Em seguida será abordada a construção histórica das políticas de gênero no Brasil, especialmente após a década de 1950 e por fim irei trazer ao leitor um relato da construção do PMM em âmbito nacional.

O segundo capítulo apresentará a realidade do Programa Mulheres Mil no IFRJ-*Campus Volta Redonda*, para isso serão apresentados os dados obtidos através de entrevistas realizadas com as alunas e os profissionais envolvidos no referido programa.

Por fim, o terceiro e último capítulo apresentará uma crítica ao programa no sentido de elencar os seus desafios e as suas potencialidades, além de propor ações que contribuam com o desenvolvimento efetivo do mesmo.

CAPÍTULO 1 – O PROGRAMA MULHERES MIL E AS POLÍTICAS DE GÊNERO NO BRASIL

O presente capítulo, assim como descrito anteriormente, irá proporcionar ao leitor a aproximação com a realidade da autora e com a história das políticas públicas de gênero que nortearam a criação do Programa Mulheres Mil.

1.1 A aproximação com a temática

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – *campus* Volta Redonda – doravante IFRJ-CVR foi inaugurado em 2008. Neste ano foram abertas vagas para diversos profissionais de nível superior, inclusive para o assistente social. Particpei desta seleção. No entanto, só fui chamada para ingressar no quadro de profissionais em novembro de 2010, é aqui que se inicia a minha trajetória como assistente social em um ambiente escolar.

Dentre as atribuições previstas na descrição de cargos e carreiras do assistente social da educação, consta a participação em programas e projetos sociais. Sendo assim, me interessei imediatamente pelo convite feito por uma Técnica em Assuntos Educacionais (socióloga) para elaborar um projeto para o Programa Mulheres Mil que pudesse concorrer na Chamada Pública MEC/SETEC 01/2011 aberta em agosto do referido ano.

Na chamada pública MEC/SETEC 01/2011, os projetos seriam selecionados de acordo com três critérios: o quantitativo de unidades de cada Instituto Federal, a distribuição regional dos projetos, localização do instituto em territórios de cidadania³ e a disponibilidade de espaço nas instituições para a instalação do escritório de acesso do PMM.

Diante desses critérios, solicitamos a autorização da Direção Geral em exercício para enviarmos um projeto, isso porque o mesmo iria impactar na rotina do *campus*, principalmente no que se refere ao espaço físico e aos recursos humanos. As primeiras respostas dos gestores foram em relação à falta de conhecimento sobre o Programa e o desconhecimento da chamada pública. Aqui, já pudemos notar uma dificuldade de comunicação entre a Pró-Reitoria de Extensão (Proex) do IFRJ com o *campus* Volta

³ Território de Cidadania é um Programa lançado em 2008 pelo Governo Federal com o objetivo de promover o desenvolvimento econômico e universalizar programas básicos de cidadania através do desenvolvimento territorial sustentável.

Redonda. Após colocarmos os gestores a par das intenções, elaboramos um projeto que previa fundamentalmente atividades de valorização e elevação de autoestima das mulheres em situação de vulnerabilidade. Foram pensadas oficinas que pudessem ser aplicadas pelos próprios servidores de maneira voluntária, como a de automaquiagem e artesanato.

Após a seleção da Chamada Pública feita pelo Ministério da Educação, o IFRJ-CVR conseguiu aprovar os projetos dos *campus* de Paracambi, Pinheiral e São Gonçalo. O *campus* Volta Redonda foi eliminado da seleção, segundo a Proex, pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) elevado da nossa cidade. Tal critério não estava descrito na chamada pública, no entanto foi utilizado pelo MEC como a justificativa para a não aprovação.

Em março de 2012, o MEC abriu outra chamada pública (01/2012) para a submissão de novos projetos do PMM. Nesse momento a Proex entrou em contato com o *campus* Volta Redonda e informou que nesta chamada pública, o IDH dos municípios só seria utilizado em critério de desempate, sendo assim nós teríamos chances de participar.

Novamente as interessadas em desenvolver o programa foram as mesmas pessoas (Assistente Social e Técnica em Assuntos Educacionais). Diante da nova oportunidade, solicitamos à direção do *campus* a autorização para submeter o projeto e o termo de adesão do Programa, caso o mesmo fosse aceito.

Após o processo de seleção de 2012, no mês de maio deste mesmo ano, recebemos a notícia que o *campus* Volta Redonda desta vez tinha sido contemplado na chamada pública. É aqui, então, que oficialmente começo a atuar como gestora local do programa através da Portaria nº. 39 de 26 de Março de 2013 e acompanho desde o início o desenvolvimento das atividades referentes ao PMM no IFRJ-CVR.

Antes do desenvolvimento de qualquer atividade prática no programa do município de Volta Redonda, as gestoras locais foram convocadas para uma capacitação com a SETEC em Brasília. A mesma ocorreu entre os dias 11 a 15 de junho de 2012, e lá estiveram presentes os representantes das regiões Sul, Sudeste e Norte do país do Programa Mulheres Mil.

A capacitação oferecida pelo MEC/SETEC já evidenciou diversas características relevantes a respeito do programa. No entanto, as mesmas serão abordadas no decorrer do trabalho. Faz-se necessário primeiramente apresentar o PMM em sua totalidade para depois destrinchar todas as etapas vivenciadas para desenvolver o mesmo no IFRJ-CVR.

1.2 Gênero e Políticas Públicas

Nesta parte do capítulo, poderemos observar os movimentos que relacionam o desenvolvimento da história política e econômica do país com o surgimento e crescimento dos grupos em prol do reconhecimento e valorização das questões de gênero.

1.2.1 A contextualização do cenário político-econômico

Em uma sociedade capitalista, onde se manifestam as mais diversas formas de desigualdades sociais, a questão de gênero deve ser discutida para além das diferenças orgânicas sexuais e abarcar todos os espaços que permeiam o cotidiano da sociedade. A questão de gênero “precisa também atingir outros espaços da vida societária, entre eles o mundo do trabalho” (OLIVEIRA, 2013, p. 80). Para isso, é fundamental compreender a trajetória das Políticas Públicas de gênero, principalmente a partir da década de 1950, período em que o Brasil passava por grandes transformações face ao modelo econômico do desenvolvimentismo⁴.

Entre 1930 até o fim dos anos 1950 e inícios dos anos 1960, o Brasil era um país agrícola com a maior parte da sua população concentrada nas zonas rurais, o Estado se caracterizava pelas ações conservadoras, centralizadoras e autoritárias.

Embora o país tivesse sua característica produtiva predominantemente rural, vale destacar que, de acordo com Francisco de Oliveira (1982), o campo nunca controlou o Estado, ou seja, embora das zonas rurais saíssem a maior parte da riqueza do país, o privilégio e o autoritarismo do Estado se dava a partir do espaço urbano.

Nesse período, as relações opressoras e autoritárias não aconteciam somente no âmbito governamental, no seio das famílias brasileiras essas características também eram notórias. A mulher era criada de maneira distinta dos homens, a ela cabia a obediência e o respeito incondicional, principalmente aos homens da casa, como o pai e o marido. Deviam ter bom trato e se dedicar exclusivamente ao bem estar da família, às tarefas domésticas e manuais (ALVES, 2000, p.234).

⁴ O período do desenvolvimentismo no Brasil (1946-1964) foi caracterizado pela política econômica baseada no crescimento da infraestrutura e da produção industrial, conseqüentemente houve o aumento do consumo no país. Esse movimento da economia foi notório no Governo JK, período conhecido como o “milagre econômico brasileiro”.

Ainda nessa época era comum que em nome da honra da família, as mulheres devessem pedir autorização dos homens para trabalhar, a necessidade desse consentimento era inclusive garantida em lei. A reação contrária à submissão da mulher perante o marido acabava frequentemente em crimes passionais, aceitos até então pela sociedade. Esses crimes eram um dos mais graves problemas enfrentados pelas mulheres e chamou o interesse de um grupo de feministas e promotores públicos que criaram o Conselho Brasileiro de Hygiene Social⁵, em uma tentativa de coibir essa “epidemia” de violência contra as mulheres (BLAY, 2003, p.02).

Entre os anos de 1935 a 1937, o país viveu um período de embate político, principalmente pelas medidas adotadas pelo governo para combater o comunismo. A repressão e o forte autoritarismo deu base para Vargas decretar o Estado Novo⁶.

Após a consolidação do Estado Novo, Vargas buscou tornar a classe trabalhadora uma base aliada, para isso investiu na reformulação das leis trabalhistas que foram instituídas em 1942, o que era na verdade a união de várias leis que já haviam sido estabelecidas ao longo da década de 1930.

Entre 1939 e 1945, o mundo acompanhou a segunda guerra mundial. Esse fator somado às transformações industriais que ocorriam tanto em escala internacional como no Brasil trouxeram uma nova dinâmica social, principalmente na vida das mulheres. O trabalho das mulheres, sempre muito vinculado ao trabalho em lavouras, serviços domésticos, culinários, passa a ter uma maior importância para as indústrias.

No cenário internacional, a guerra proporcionou o ingresso de inúmeras mulheres no mercado de trabalho. As atividades realizadas pelos homens para sustentar a casa, no momento em que eles foram para a frente de batalha, passaram para as mãos das mulheres e após o término da guerra esse cenário não se alterou.⁷

[...] alguns dos que sobreviveram ao conflito foram mutilados e impossibilitados de voltar ao trabalho. Foi nesse momento que as mulheres sentiram-se na obrigação de deixar a casa e os filhos para levar

⁵ O Conselho Brasileiro de Hygiene Social foi criado em 25 de Fevereiro de 1925 com o objetivo de expor a violência contra a mulher que acontecia naquela época e contrapor a ideia de que os crimes passionais poderiam ser culturalmente aceitos, reeducando assim a sociedade.

⁶ O Estado Novo é a nomenclatura dada ao período de 1937 a 1945, quando Getúlio Vargas governou o Brasil com características ditatoriais. Este regime foi instaurado com a justificativa de que o país estava sobre fortes ameaças comunistas, assim ao invés de serem feitas as eleições presidenciais, Vargas deu um Golpe com apoio dos militares e alguns segmentos civis e permaneceu no comando do país.

⁷ Vale ressaltar que tal fato não se fez presente no Brasil pelo limitado envio de contingente para a frente de batalha.

adiante os projetos e o trabalho que eram realizados pelos seus maridos (PROBST, 2003, p.02)

No Brasil, os anos 1940 foram marcados por várias transformações, principalmente, ligadas à economia. Com o fim da segunda guerra mundial, iniciou-se um processo de aproximação com o capital financeiro internacional, o que possibilitaria a elevação do nível de produção no país.

Torna-se necessário refletir o ganho do capital com inserção das mulheres em novos ramos de trabalho. A mulher sempre trabalhou, no entanto, no sistema capitalista em desenvolvimento, a mão-de-obra delas, passava a ser importante instrumento de produção e conseqüentemente acumulação de capital.

Entre 1951 a 1954, Getúlio Vargas retornou ao poder e esse seu governo apresentou características claras de valorização do campo urbano-industrial no lançamento de estratégias no rol do nacionalismo, do populismo e do desenvolvimentismo, embora o país ainda fosse considerado predominantemente rural. Segundo Ferreira e Mesquita (2001, p. 02)

[...] o Brasil passaria por mudanças significativas em sua estrutura produtiva. Houve uma maior diversificação da sua atividade industrial, que sofreu um impulso ao longo do conflito mundial devido à necessidade de mudança de importações. Ao mesmo tempo a indústria se fortalecia, o Estado passava a assumir um papel fundamental, implantando políticas de desenvolvimento econômico. Esse processo iniciado no Governo Vargas (1951-1954) e acelerado no Governo JK, correspondeu em certo sentido ao surgimento de novos segmentos intelectuais com perfil diferente daqueles de formação essencialmente humanística. Surgiram novos grupos de influência constituídos por profissionais técnico-científicos, muitos deles engajados na formulação de políticas de desenvolvimento. Paralelamente, intensificava-se o processo de formação de uma sociedade que reclamava não só bens de consumo, mas também bens culturais.

Em meio a este cenário os movimentos de libertação femininos vão tomando força na sociedade. De acordo com Ferreira e Mesquita (2001, p.26)

[...] as revistas comuns nessa época que anteriormente ressaltavam o papel submisso das damas na sociedade, voltado apenas para as tarefas domésticas de cuidado com a família, passaram a exibir propagandas “com a procura da mulher por um posicionamento mais definido na sociedade”.

Em 1956, Juscelino Kubitschek assumiu a Presidência da República e o seu governo priorizou os investimentos nas áreas de transporte e energia, na indústria de base através das substituições de importações, além do desenvolvimento da indústria automobilística.

Esse período do governo foi marcado pela forte aceleração do desenvolvimento do país, a chegada das grandes indústrias e o fortalecimento da economia. Para expressar as intenções de Juscelino durante esse período, a frase de que o Brasil iria desenvolver “50 anos em 5” se tornou parte da história.

Segundo Daniel (2011), é nesse período que as mulheres apresentam significativa inserção no mercado de trabalho, com o aumento das indústrias e as transformações econômicas anteriormente citadas. A mão de obra do país começa a ser mais diversificada. Nas indústrias trabalhavam as mulheres pobres, as de classe média se dedicavam aos cargos de professoras, enfermeiras ou parteiras e ainda aquelas que vinham do trabalho escravo ocupavam os trabalhos domésticos.

Observa-se, então, que a mão de obra feminina torna-se imprescindível para o desenvolvimento do capital, principalmente por elas receberem salários menores e serem de classes sociais discriminadas.

[...] na formação de uma classe trabalhadora industrial e urbana no Brasil, as mulheres desempenharam uma intensa participação (...). Não se ausentaram do movimento operário que se formava no início do século XX, mas participaram através de denúncias e reclamações na imprensa operária, numa veemente oposição às condições de trabalho sob as quais viviam. Mesmo não estando em posições de liderança nos movimentos, as mulheres participaram de mobilizações e greves, marcando sua presença no movimento operário (DANIEL, 2011, p. 338)

Blay (2003, p.87), também cita que esse período desenvolvimentista transformou a realidade das mulheres no Brasil e gerou reflexos na maneira de homens e mulheres se relacionarem. Segundo a autora, “as mudanças econômicas, mais a alfabetização das mulheres, o cinema, os meios de transporte” entre outras ações, mudaram o ritmo de vida da sociedade.

A partir dessas transformações sociais, ocorridas de forma mais intensa nos anos 1960, que as mulheres ganham maior visibilidade para além do âmbito familiar.

1.2.2 As primeiras mobilizações femininas e o início das políticas públicas voltadas para a mulher

No presente trabalho, ao discutir sobre um tema no qual se aborda um programa voltado exclusivamente para o atendimento e acompanhamento de mulheres, pode parecer redundante falar de gênero. No entanto, é preciso trazer essa temática à tona para que possamos compreender a história de desigualdade que as mulheres passaram em relação aos homens e a necessidade de transcender à desigualdade no âmbito exclusivo da diferença entre os sexos.

Vejamos a compreensão do tema na visão de diferentes estudiosos. Primeiramente, Melo e Bandeira, citam que

[...] podemos entender como gênero o conjunto de normas, valores, costumes e práticas através das quais a diferença entre homens e mulheres é culturalmente significada (2005, p. 66)

Para Yannoulas e Sampaio,

[...] a categoria de gênero provém do latim "genus" e refere-se ao código de conduta que rege a organização social das relações entre homens e mulheres. Em outras palavras, o gênero é o modo como as culturas interpretam e organizam a diferença sexual entre homens e mulheres. Sua principal característica está na mutabilidade, isto é, na possibilidade de mudança na relação entre homens e mulheres, através do tempo. Não se trata de um atributo individual, mas que se adquire a partir da interação com os outros e contribui para a reprodução da ordem social (2001, p. 62).

No entendimento de Suárez (2000 apud BANDEIRA, 2005, p. 47) a categoria de gênero:

[...] vem sendo utilizada com o propósito de desconstruir a ligação entre mulher e natureza e que pode viabilizar simbolicamente a equidade entre homens e mulheres. O uso reiterado da categoria pode possibilitar a explicação da forma como a cultura constrói o masculino e o feminino, abrindo margem para uma desconstrução que é geradora de rupturas e transformações.

No Brasil, o desenvolvimento desse conceito, assim como as primeiras manifestações feministas ocorreram ainda na primeira metade do XIX, principalmente através da imprensa feminina, o principal meio de divulgação das novas ideias que rompiam com o comportamento tradicional das mulheres na época.

Segundo Costa (2005, p. 03),

[...] esse primeiro momento do movimento feminista, em linhas gerais, pode ser caracterizado como de cunho conservador no que se refere ao questionamento da divisão sexual dos papéis de gênero, inclusive reforçavam esses papéis, estereótipos e tradições na medida em que utilizavam as ideias e representações das virtudes domésticas e maternas como justificativa para suas demandas.

Com o golpe civil-militar de 1964, o movimento das mulheres que se iniciava foi impedido pela ditadura, assim como vários outros movimentos sociais que se articulavam em busca de melhoria de vida e avanços sociais.

Durante os anos 1960, segundo Blay (2003, p. 91) as feministas de classe média e militantes políticas se uniram aos sindicatos e aos trabalhadores de diferentes setores que lutavam por garantia direitos. Não demorou para que os grupos de ativistas e voluntários se juntassem com o movimento feminista para enfrentar e denunciar os diversos tipos de violência contra a mulher, quebrando assim o silêncio das décadas passadas. Esses grupos foram recebidos com descrédito e preconceito, mas aos poucos ganharam uma maior visibilidade na sociedade.

[...] no Brasil, na década de 70, surgiram grupos formados por mulheres feministas, vindas da classe média, geralmente com nível superior de 2 e inspiradas no feminismo europeu e norte-americano. Essas mulheres, participantes dos movimentos de resistência à ditadura, enfrentava, a crítica dos setores conservadores e, também, dos setores progressistas que acreditavam que, na luta contra o autoritarismo, a questão da mulher parecia irrelevante e, até mesmo, reacionária (BARSTED, 1994, p.39).

É nesse período de resistência à ditadura que surgiram os reflexos dos movimentos feministas internacionais e de modernização. Percebe-se ações e atividades que propiciam a efervescência cultural. Segundo Costa (2005), as mulheres ao buscarem o respeito da sociedade sofreram o preconceito e a discriminação principalmente por parte dos setores conservadores da sociedade e da Igreja Católica.

No final dos anos 1970, o movimento feminista se consolidou no Brasil e foi também nesse período que as políticas públicas começaram a ser direcionadas com uma perspectiva de gênero, junto com a própria conceituação do termo que provocou inúmeras discussões.

Um vertente do movimento entendia o conceito de gênero como a diferença biológica e sexual entre homens e mulheres, e que as outras diferenças que se pudesse perceber eram um resultado cultural relacionado às opressões vividas. Para outros, gênero está relacionado com os traços culturais femininos construídos socialmente sobre a base biológica. Por fim, a vertente pós-estruturalista, segundo Farah (2004, p. 48):

[...]destaca o caráter histórico das diferenças entre os gêneros e a própria construção social da percepção da diferença sexual. Essa corrente chama a atenção sobretudo para a necessidade de se romper com a homogeneização interna a cada um destes campos – o feminino e o masculino –, reconhecendo a existência de diversidade no interior de cada um, o que requer que se incorpore à análise outras dimensões das relações sociais, tais como raça, classe e geração.

Faz-se importante delimitarmos aqui o conceito de políticas públicas, de políticas públicas de gênero e de políticas públicas para as mulheres. Para Reis (1989 apud FARAH, 2004, p. 47), a Política Pública pode ser compreendida como “um curso de ação do Estado, orientado por determinados objetivos, refletindo ou traduzindo um jogo de interesses”.

Para Bandeira (2005), as políticas públicas são as ações que mapeiam as principais categorias e conceitos das políticas governamentais ou do Estado, além de legitimar escolhas políticas específicas e que age em situações específicas.

As políticas públicas de gênero e as políticas públicas para as mulheres são tipos de políticas distintas, nem todas as ações contidas nas políticas públicas para as mulheres compreendem a categoria de gênero.

Para Scott (1989, p. 03),

[...] no seu uso mais recente, o “gênero” parece ter aparecido primeiro entre as feministas americanas que queriam insistir no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O gênero sublinhava também o aspecto relacional das definições normativas das feminilidades. As que estavam mais preocupadas com o fato de que a produção dos estudos femininos centrava-se sobre as mulheres de forma muito estreita e isolada, utilizaram o termo “gênero” para introduzir uma noção relacional no nosso vocabulário analítico. Segundo esta opinião, as mulheres e os

homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um poderia existir através de estudo inteiramente separado.

O detalhamento da diferença sugerida por Bandeira (2005, p. 48) significa então que as políticas públicas para as mulheres,

[...] têm centralidade no feminino enquanto parte da reprodução social. Isso implica que não priorizam a importância e o significado que se estabelece no relacionamento entre os sexos; ao contrário, a centralidade posta na mulher-família reafirma a visão essencialista de que a reprodução e a sexualidade causam a diferença de gênero de modo simples e inevitável. Configura-se, portanto, numa política pública que enfatiza a responsabilidade feminina pela reprodução social, pela educação dos filhos, pela demanda por creches, por saúde e outras necessidades que garantam a manutenção e permanência da família e não necessariamente seu empoderamento e autonomia.

Já quando Bandeira (2005, p. 48) discorre sobre as sobre políticas públicas de gênero podemos entender que,

[...] implicam e envolvem não só a diferenciação dos processos de socialização entre o feminino e o masculino, mas também a natureza dos conflitos e das negociações que são produzidos nas relações interpessoais, que se estabelecem entre homens e mulheres e internamente entre homens ou entre mulheres. Também envolvem a dimensão da subjetividade feminina que passa pela construção da condição de sujeito.

Sendo assim, quando falamos sobre políticas públicas ou programas governamentais através do conceito de gênero, podemos entender que são ações desenvolvidas pelo Estado que buscam superar a cultura ainda muito forte na sociedade que é centrada no antigo papel social da mulher, passando assim para práticas que buscam compreender e valorizar a subjetividade do gênero feminino.

Nas décadas de 1970 e 1980, o Brasil passou por importantes mudanças de governo. Com o fim do regime ditatorial, a sociedade passou a ter mais voz nas decisões políticas e participou de modo mais ativa das reformas necessárias. A democratização do país possibilitou que a sociedade reivindicasse maior participação na formulação das políticas públicas, além de incluir novos segmentos populacionais que se organizavam para também serem atendidos pelas reformulações das políticas públicas.

Segundo Farah (2004), junto com o desenvolvimento dos movimentos sociais e as suas participações na agenda de reformas do Estado, também tiveram expressão os movimentos de mulheres que traziam pela primeira vez a problemática de gênero para as discussões sociais, os assuntos até então tratados apenas na esfera privada da vida feminina são trazidos para o espaço coletivo, a mulher passar a ser compreendida como sujeito coletivo.

Esses primeiros movimentos de mulheres, de acordo com Barsted (1994), apresentavam duas características. Por um lado, era um movimento de resistência contra a ditadura, muitas militantes estavam ali contestando o regime ditatorial, por outro, apresentavam a problemática social que envolvia as mulheres. Ao mesmo tempo em que os movimentos sociais reivindicavam melhores condições nas áreas de educação, saúde, saneamento básico, dentre outras ações, as mulheres traziam à tona a discussão desses temas relacionados com os temas específicos das mulheres como o direito à creche, à saúde da mulher e preocupações com a sexualidade e a violência (FARAH, 2004).

Embora os movimentos não apresentassem necessariamente as mesmas demandas, notava-se uma aproximação entre eles que acabava fortalecendo a luta pela garantia de direitos da mulher e foi essa visão proveniente dos movimentos feministas que foi importante para que o poder público tivesse clareza do que era necessário para atender de fato as mulheres nas políticas públicas do país, segundo Melo (2005, p. 48),

[...] a partir do momento em que os/as agentes públicos não têm clareza em relação a tais pressupostos, voltam-se para tratar, por exemplo, a violência e as condições de saúde centradas na mulher, exclusivamente, e não na natureza das relações e nos padrões de comportamento entre os sexos, o que acaba reduzindo as possibilidades de sua resolução.

Ainda segundo a mesma autora,

[...] as ações políticas com especificidade de gênero devem vincular-se e relacionar-se com todas as áreas das ações governamentais e devem questionar a ideia de que existem áreas nas políticas públicas as quais estariam desvinculadas –ou se consideram neutras– em relação à condição de gênero (2005, p. 49).

Um marco importante dessa época foi a criação da década da mulher pelas Nações Unidas em 1975, quando a luta pela igualdade de direitos e contra a discriminação ganhou

visibilidade internacional. No Brasil, destacavam-se movimentos feministas⁸, o movimento feminino pela anistia⁹ e o Clube de Mães¹⁰.

Foi a partir de então, nos anos 1980, que os temas ligados à cidadania entraram em um debate rigoroso entre o Estado e a Sociedade, não se tratava apenas de ter acesso aos direitos sociais, mas sim, de participar efetivamente na “elaboração de políticas públicas capazes de concretizarem os direitos formais” (BASRSTED, 1994, p.38)

Em meados da década de 1980, o Brasil passava por um período marcado pela grande dívida interna e externa e um processo de recessão nacional e internacional, consequentemente a população acompanhou o aumento da miséria, a falta de participação política e de cultura democrática da sociedade que pudesse contribuir e pressionar a reformulação do Estado.

Com a crise que o país passava e a falta de possibilidades de investir em novas políticas, a globalização e a reestruturação produtiva fizeram com que a agenda de reformas sofresse algumas adaptações, o Estado nesse momento estava caracterizado pelo mercado “como ineficiente, ineficaz e prestador de serviços de baixa qualidade” (FARAH, 2000, p.61).

Segundo Farah (2000), o Estado iniciou algumas medidas para conter o quadro da crise, dentre elas destacaram-se o corte dos gastos públicos, a contenção de crédito, diminuição dos tributos sobre as empresas, retomada do equilíbrio orçamentário com a eliminação do déficit público e regulação sobre as empresas. Ou seja, o Brasil assumiu o considerado Estado mínimo¹¹, atendendo basicamente os interesses do mercado e deixando a cargo da sociedade civil o atendimento das demandas sociais.

Nesse cenário, o Estado reformulou a sua agenda de reformas em relação ao que vinha sendo estabelecida. Nota-se um significativo retrocesso. Dentre as novas medidas adotadas pelo governo, podemos observar que elas atenderam aos pressupostos do Estado Mínimo.

⁸ O movimento feminista é formado por grupos de mulheres que através de ações e lutas políticas buscam a igualdade de gênero na sociedade, a garantia de direitos das mulheres e a superação das condições sócio-históricas que foram submetidas na sociedade.

⁹ Exigiam o retorno e a liberdade dos presos políticos exilados durante o período da ditadura militar.

¹⁰ Movimento que trazia características do antigo movimento de Mulheres contra a Carestia, as mulheres lutavam principalmente por melhorias nos setores de transporte, educação, saneamento, educação, saúde, dentre outros.

¹¹ O Estado fornece intervenção apenas nas áreas de segurança e justiça, deixando os demais serviços essenciais à sociedade sob responsabilidade de empresas ou do terceiro setor.

[...] tratava-se, nesse primeiro momento, de implementar mudanças não apenas no regime político mas também no nível do Estado em ação, de forma a superar características críticas do padrão de intervenção estatal característico do período anterior, entre as quais se destacam: a) centralização decisória e financeira na esfera federal; b) fragmentação institucional; c) gestão das políticas sociais a partir de uma lógica financeira levando à segmentação do atendimento e à exclusão de amplos contingentes da população do acesso aos serviços públicos; d) atuação setorial; e) penetração da estrutura estatal por interesses privados; f) condução das políticas públicas segundo lógicas clientelistas; g) padrão verticalizado de tomada de decisões e de gestão e burocratização de procedimentos; h) exclusão da sociedade civil dos processos decisórios; i) opacidade e impermeabilidade das políticas e das agências estatais ao cidadão e ao usuário; h) ausência de controle social e de avaliação (FARAH, 2000, p.68).

No que tange aos movimentos sociais com a participação de mulheres na década de 1980, cabe destacar que foi o período em que os mesmos se ampliaram e unificaram. A maior frente de lutas se deu contra a ditadura e a favor do reestabelecimento do processo democrático, fato importante para a abertura de partidos políticos, principalmente os progressistas que passaram a destacar as questões referentes à mulher.

Com esse importante crescimento dos movimentos de mulheres no Brasil começaram a aparecer os primeiros resultados das lutas travadas por elas na sociedade. Em 1983, foi criado o Conselho Estadual da Condição Feminina e o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher. Em 1985, criou-se a primeira Delegacia da Mulher e o órgão do Ministério da Justiça, o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher.

O Sistema das Nações Unidas em uma convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres datada de 1979, juntamente com o documento de 1985, gerado na III Conferência Mundial da Mulher, deram maior visibilidade às reivindicações dos movimentos de mulheres e sistematizaram as demandas para cobrar a ação dos Estados em prol destas causas.

As ações governamentais, acima descritas, mostraram que o estreitamento do diálogo entre os movimentos sociais e Estado, resultaram em avanços na garantia de direitos para as mulheres. Segundo Barsted (1994, p. 41), “A política de ignorar ou de rejeitar o Estado como interlocutor foi substituída, em meados de 80, pela compreensão de que a cidadania só se concretiza no diálogo Estado/sociedade, tendo como cenário a democracia”. Embora com o fim da ditadura e mudanças notórias na participação popular nas políticas públicas, cabe ressaltar que a transição do nosso regime ditatorial para o democrático não foi feito de uma forma substancial.

Segundo Codato (2005, p.99),

[...] Feitas as contas, quando se consideram a natureza conservadora do processo de transição no Brasil, seus meios autoritários e seus objetivos restritos, não surpreendem as razões do continuísmo do mesmo grupo no poder após 1985, ainda que às custas de seu transformismo político; nem o fato de que todo o processo de reforma tenha sido dirigido e executado pela mesma associação de políticos profissionais e gerais autoritários. A longevidade da tríade Arena-PDS-PFL na cena política não nos deixa esquecer que não houve uma verdadeira substituição dos grupos ligados à ditadura, mas uma acomodação no universo das elites, tendo as Forças Armadas passado para o fundo do palco, sem contudo perder suas prerrogativas.

Podemos perceber então, que o fim da ditadura e as novas estratégias de diálogo com a sociedade foram um método de manutenção do poder da elite de nossa sociedade. Daqui por diante, poderemos observar outros momentos de participação e diálogo entre sociedade e Estado.

O movimento de mulheres, por exemplo, se fez presente também no processo de desenvolvimento da Constituição de 1988. O documento intitulado “Carta das mulheres brasileiras” enviou propostas ao Congresso Constituinte para que suas demandas fossem incorporadas à nova constituição. Sob a bandeira “Constituinte pra valer tem que ter palavra de mulher”, os movimentos sociais se fizeram representar na esfera democrática que vinha se estabelecendo. Segundo Farah (2000, p. 47) “várias propostas dos movimentos – incluindo temas relativos à saúde, família, trabalho violência, discriminação, cultura e propriedade da terra – foram incorporadas à Constituição”. Vale ressaltar que para tal fato de concretizar, houve uma intensa luta e mobilização dos movimentos sociais brasileiros.

De acordo com Barsted (1994, p. 43), a participação das mulheres no processo constituinte foi visto como uma estratégia atuação.

[...] no processo de redemocratização, a estratégia do movimento de mulheres se expandiu em diversas direções, visando influenciar os organismos governamentais na elaboração de políticas públicas. Da mesma forma, procurou influenciar os partidos políticos, os sindicatos e as organizações populares para a incorporação da questão da discriminação em suas pautas de reivindicações. E, finalmente, procurou estimular a mobilização das mulheres para sua participação no processo de elaboração de uma nova Constituição.

Com a participação ativa dos movimentos de mulheres e a unificação de suas lutas, segundo Costa (2005, p. 07) tivemos o seguinte resultado na história brasileira:

[...] através de uma ação direta de convencimento dos parlamentares, que ficou identificada na imprensa como o lobby do batom, o movimento feminista conseguiu aprovar em torno de 80% de suas demandas, se constituindo no setor organizado da sociedade civil que mais vitórias conquistou. A novidade desse processo foi a atuação conjunta da chamada “bancada feminina”. Atuando como um verdadeiro “bloco de gênero”, as deputadas constituintes, independentemente de sua filiação partidária e dos seus distintos matizes políticos, superando suas divergências ideológicas, apresentaram, em bloco, a maioria das propostas, de forma suprapartidária, garantindo assim a aprovação das demandas do movimento.

Em relação às políticas públicas que estavam sendo formuladas nesse período, notou-se certo redirecionamento em função da descentralização de competências de cada esfera governamental. Assim, dependendo da demanda, a reivindicação seria encaminhada para a esfera municipal, estadual ou federal, o que fez com que aumentassem as demandas, principalmente, das duas primeiras esferas citadas.

Esse redirecionamento causou uma descentralização do movimento de mulheres também. Enquanto o Estado propunha novas articulações com a sociedade civil, parte do movimento de mulheres acreditava que o mais importante era demarcar espaços em âmbito governamental, enquanto outra parcela do movimento defendia a autonomia dos grupos, o que proporcionou o aparecimento de organizações não-governamentais para discussões de gênero na área de saúde, educação, geração de renda e combate à violência.

A partir daí, inúmeros eventos para a discussão da igualdade de gênero começaram a entrar em cena. Isso pode ser entendido como parte do processo de redemocratização, segundo Farah (2000, p. 54),

[...] essa tendência, de um lado, decorreu do próprio processo de democratização e das oportunidades que tal processo abriu para o desenvolvimento de políticas mais inclusivas. De outro lado, foi influenciado pelo feminismo internacional, que, nos últimos anos, tem lutado pela incorporação da perspectiva de gênero pelas políticas públicas, em encontros e conferências mundiais, como a ECO-92, sobre Meio Ambiente; a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, em 1993; a Conferência sobre População e Desenvolvimento, em 1994; a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social, em 1995; a Conferência Mundial sobre a Mulher, em 1995; e o Fórum Social Mundial, de 2001 a 2003.

Segundo Barsted (1994, p. 46), chama a atenção as novas articulações e discussões em torno das temáticas femininas.

[...] de 1985 a 1989, o CNDM foi o órgão de articulação nacional do movimento de mulheres, de ONGs e de instâncias governamentais federais, estaduais e municipais. O Conselho promoveu encontros, seminários, incentivando o trabalho dos novos Conselhos estaduais e municipais. Denunciou discriminações, assessorou parlamentares, incentivou o debate sobre os direitos das mulheres, estimulou a criação das Delegacias Policiais de atendimento a mulheres vítimas de violência, patrocinou campanhas públicas através da mídia para informar à população feminina, em especial, sobre prevenção de câncer de mama, sobre a violência doméstica e sexual, sobre o racismo, dentre outros temas. E mais, denunciou a violência contra as mulheres rurais e contra as mulheres negras.

1.2.3 Anos 1990: políticas públicas em pauta

Já no início dos anos 1990, percebe-se uma multiplicação e ampliação das organizações com identidades femininas que passam a se articular com os setores governamentais e não governamentais do país com objetivo de formular novas políticas públicas voltadas para as mulheres. Além disso, houve uma reivindicação para que as mesmas participassem como sujeitos no processo de formulação, implementação e do controle das políticas, ou seja, as mulheres buscavam uma participação efetiva em todo o processo de construção das políticas públicas voltadas para elas.

Na agenda de reforma do governo nesse período dos anos 1990, aparece com frequência a temática da focalização, ou seja, as ações são direcionadas para um grupo específico dentro das questões relativas à mulher, como por exemplo, a mulher pobre, a mulher negra, a mulher do campo, entre outras.

Segundo Farah (2001),

[...] A focalização, por sua vez, é incorporada pelo reconhecimento da necessidade de se estabelecerem *prioridades de ação* em contexto de limites de recursos e pelo entendimento de que é preciso atender de forma dirigida alguns segmentos da população, que vivem situações de carência social extrema. No entanto, as políticas seletivas devem ser entendidas como complementares a políticas universais de caráter redistributivo e a políticas de desenvolvimento orientadas para a superação de desigualdades estruturais.

Nota-se um debate mais intenso em torno da pobreza, segundo Farah (2000), isso se justifica pelos dados apresentados pelo Relatório sobre o desenvolvimento Humano no Brasil de 1996.

[...] sobre o Brasil, o Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil, de 1996, também destaca a feminização da pobreza no país, chamando a atenção para a disparidade salarial (as trabalhadoras ganhavam em média 63% dos salários masculinos em 1990) e para a situação particularmente vulnerável das mulheres chefes de família. Em 1989, as famílias chefiadas por mulheres com filhos menores de 14 anos correspondiam a 58% das famílias com rendimento mensal até meio salário mínimo *per capita*. Dados de 1994 revelam que, enquanto o desemprego masculino era de 6,7%, o desemprego feminino atingia 13,9%.³⁵ Acrescente-se que parte significativa das mulheres que ingressam no mercado de trabalho vai para o setor informal, onde estas não têm acesso a garantias trabalhistas e à previdência social.

Costa (2005, p. 08) apresenta também essa mudança em torno da discussão sobre a situação das mulheres no país.

[...] no início dos anos 1990 se multiplicaram as várias modalidades de organizações e identidades feministas. As mulheres pobres articuladas nos bairros através das associações de moradores, as operárias através dos departamentos femininos de seus sindicatos e centrais sindicais, as trabalhadoras rurais através de suas várias organizações começaram a autoidentificar-se com o feminismo, o chamado feminismo popular.

Melo (2005), em um de seus artigos¹² na série “Mujer y Desarrollo” dedica-se exclusivamente em fazer uma análise sobre o gênero e a pobreza, em que segundo ela “existem fatores de gênero que incidem com maior peso na vida das mulheres que as tornam mais vulneráveis com a relação à pobreza”.

Segundo Barsted (1994), tem crescido no Brasil o número de movimentos de mulheres que recomendam e apoiam a discriminação positiva. Ou seja, recomenda-se o desenvolvimento de ações para a parcela de mulheres que são ainda mais atingidas pela vulnerabilidade social, como por exemplo, as mulheres negras, as mães solteiras e mulheres chefes de família.

¹² “Gênero e Pobreza no Brasil” publicado na série Mujer y Desarrollo, Nações Unidas/CEPAL em 2005.

Como marca do período dos anos 1990, podemos verificar que as políticas públicas de gênero passaram por constantes tensões. As discussões giraram em torno de dois eixos pautados pela focalização. Segundo Farah (2000, p. 56), podemos observar:

[...] no debate sobre a focalização há, portanto, diferenças significativas nas abordagens relativas às políticas com foco na mulher. De um lado, uma ênfase na eficiência e uma certa ‘funcionalização’ da mulher, vista como um ‘instrumento’ do desenvolvimento, como ‘potencializadora’ de políticas públicas, pelo papel que desempenha na família. De outro, uma ênfase em direitos, na constituição da mulher como sujeito. Assim, a exemplo dos distintos vetores presentes na agenda de reforma do Estado – o da eficiência e o da democratização – também na agenda de gênero há uma tensão entre diferentes perspectivas.

Essas características marcaram os movimentos feministas e as políticas públicas durante a transição do século XX para o XXI. Muitas foram as transformações ao longo das décadas, porém, se nota que ainda ficaram uma série de demandas para serem atendidas e desenvolvidas nos próximos anos que se aproximavam.

Em 1995, foi realizada em Beijing, a Conferência Mundial sobre a Mulher. O movimento de mulheres brasileiras se preparou para a participação nesse evento e mobilizou um grupo bastante diversificado para tornar a representação o mais democrática possível.

Segundo Costa (2005), um ano antes da conferência, cerca de 100 militantes reuniram-se no Rio de Janeiro para criar uma coordenação nacional de preparação para Beijing. O movimento proporcionou uma organização importante para a conferência e para as demandas das mulheres brasileiras, além de evidenciar avanços e conquistas significativas para o país.

[...] nesse momento em mãos de setores conservadores, as feministas conseguiram, através de importante atuação junto ao Ministério de Relações Exteriores, órgão responsável pela elaboração do informe do governo brasileiro, estabelecer pela primeira vez na história do país uma dinâmica de participação e consulta ampla na elaboração do documento oficial. Para tanto, o MRE criou um grupo de trabalho com destacadas feministas acadêmicas responsáveis pela elaboração do informe e integrou dezenas de militantes através dos seminários temáticos de discussão, em que muitas das recomendações apresentadas pelo movimento foram incorporadas ao documento oficial. Essa articulação não só garantiu a apresentação por parte do governo brasileiro de um documento representativo, mas também a aprovação da Plataforma de Beijing por esse governo brasileiro, sem ressalvas, e em especial, a partir

daí, houve uma melhor assimilação das demandas das mulheres por parte dos organismos do governo federal (COSTA, 2005, p.09)

Após a Conferência Mundial sobre a Mulher de 1995, o governo brasileiro definiu uma nova agenda a fim de acompanhar as determinações estabelecidas em Beijing¹³.

De acordo com a Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher (1995)¹⁴,

[...] identificaram-se doze áreas de preocupação prioritária, a saber: a crescente proporção de mulheres em situação de pobreza (fenômeno que passou a ser conhecido como a feminização da pobreza); a desigualdade no acesso à educação e à capacitação; a desigualdade no acesso aos serviços de saúde; a violência contra a mulher; os efeitos dos conflitos armados sobre a mulher; a desigualdade quanto à participação nas estruturas econômicas, nas atividades produtivas e no acesso a recursos; a desigualdade em relação à participação no poder político e nas instâncias decisórias; a insuficiência de mecanismos institucionais para a promoção do avanço da mulher; as deficiências na promoção e proteção dos direitos da mulher; o tratamento estereotipado dos temas relativos à mulher nos meios de comunicação e a desigualdade de acesso a esses meios; a desigualdade de participação nas decisões sobre o manejo dos recursos naturais e a proteção do meio ambiente; e a necessidade de proteção e promoção voltadas especificamente para os direitos da menina.

Notou-se avanços no que se refere ao combate à violência. Na década de 1990, foram criados programas de atendimento específicos para vítimas de violência doméstica e sexual, garantindo a elas apoio jurídico, psicológico e médico. Foram criados, também, abrigos para proteger aquelas que não tinham mais condições de permanecer em seus lares em segurança. Além disso, a aproximação de ações de assistência e segurança pública proporcionou uma maior segurança às mulheres vítimas de violência.

O combate à violência segundo Blay (2003, p. 96) passa pelas políticas públicas transversais¹⁵.

¹³ Cabe aqui uma reflexão sobre a realização da Conferência em um país onde a desigualdade entre homens e mulheres é uma das maiores e mais cruéis no mundo. Segundo uma avaliação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2013, a China avançou no aumento dos níveis de escolaridade de meninas e na redução da taxa de mortalidade infantil das mesmas, no entanto ainda precisa desenvolver ações para promover a igualdade de gênero na política e na economia.

¹⁴ Documento disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_beijing.pdf

¹⁵ As políticas públicas transversais se caracterizam por incorporar a melhoria das condições de vida das mulheres em todas as dimensões societárias, ou seja, garantir a relação da questão de gênero nas áreas econômicas, políticas, culturais e sociais (MELO, 2005).

[...] para enfrentar esta cultura machista e patriarcal são necessárias políticas públicas transversais que atuem modificando a discriminação e a incompreensão de que os Direitos das Mulheres são Direitos Humanos. Modificar a cultura da subordinação de gênero requer uma ação conjugada. Para isso é fundamental estabelecer uma articulação entre os programas dos Ministérios da Justiça, da Educação, da Saúde, do Planejamento e demais ministérios. Exemplo dessa desarticulação está na proposta de criação de mais Delegacias de Defesa da Mulher, instrumento muito importante, mas que tem de ser aparelhado em sua estrutura física, equipamento e *ligação* com as demais delegacias, com a Secretaria de Segurança, da Justiça, da Educação e demais órgãos do governo estadual e federal. Assim como o pessoal desta importante instituição precisa ser treinado *permanentemente*, as Delegacias pouco podem fazer se não estiverem inseridas em um programa de transformação da cultura da força e da violência de gênero.

Na área da saúde, implementou-se o Programa Integral de Saúde das Mulheres, o PAISM. Através dele demandas inerentes a cada etapa de vida da mulher foram atendidas, como por exemplo, a temática do planejamento familiar, combate a doenças sexualmente transmissíveis e saúde materno-infantil. Além disso, investiu-se também nos atendimentos voltados para saúde mental e ocupacional.

Para as meninas e adolescentes foram criados programas de atenção integral com foco principalmente nas questões inerentes às adolescentes que vivem em situação de risco pessoal e social, como por exemplo, a população feminina de rua, vítimas de exploração sexual, as que vivem da prostituição e expostas às drogas.

No que tange à geração de emprego e renda, esteve presente na agenda governamental dos anos 1990, o apoio para os projetos produtivos e organização específicas de mulheres, como exemplo, cooperativas de produtoras de capim dourado, catadoras de lixo, entre outras organizações. Observou-se também a garantia de acesso a crédito para a criação ou manutenção de pequenos empreendimentos e atividades voltadas para a geração de emprego e renda.

Na educação, as medidas foram tanto para garantir o acesso das mulheres ao mais diversos níveis de ensino, como também foram incorporadas ações que reformularam os livros didáticos com a adequação dos conteúdos que contribuíssem para a reflexão a cerca dos direitos das mulheres. A capacitação de professores na perspectiva de gênero também integrou as políticas públicas nesta área.

Nesse mesmo período, em relação ao trabalho, tivemos como uma das mais importantes ações o reconhecimento do valor do trabalho não-remunerado e a redução da carga sobre a mulher em seus núcleos familiares. Além disso, os direitos trabalhistas em âmbito público e privado passaram a ser fiscalizados com maior veemência.

[...] as mulheres da classe trabalhadora quase sempre exerceram atividades remuneradas em casa e fora dela pela total ausência de escolha; as mulheres de classe média e alta tiveram a oportunidade, em alguns períodos, de optar se queriam ou não fazê-lo. Atualmente o que se observa é que houve um relativo incremento da participação da força de trabalho feminina, porém, a maior alteração consistiu na participação em novas áreas (BLAY, 2001, p. 86).

Segundo Farah (2000, p. 58), no que tange às políticas de infraestrutura urbana e habitação, o governo federal investiu em equipamentos sociais voltados para a mulher, como habitação e saúde. De acordo com a autora,

[...] as mulheres continuam a desempenhar um papel central em relação às questões que afetam a esfera da reprodução, devendo ser reconhecida a 'centralidade' de sua participação nessas áreas na implantação das políticas públicas.

A questão agrária nas políticas públicas teve um importante papel para as mulheres das regiões rurais do Brasil, a elas foram concedidos os direitos relativos à reforma agrária e crédito para atividades agrícolas, tiveram também acesso aos processos de reforma agrária.

Por fim, observamos na primeira década do século XXI, um importante avanço no acesso ao poder político que foi sempre reivindicado pelas militantes das causas da mulher. A participação do público feminino nas mais diversas frentes políticas garantiu um espaço valioso na sociedade, porém ainda muito tímido.

[...] a participação política das mulheres é um dos capítulos mais desiguais nas relações sociais de gênero. Nos países nórdicos, após anos de alterações legislativas visando alcançar um equilíbrio de gênero, obteve-se relativo sucesso: as mulheres são quase 40% do Parlamento. Isto foi conseguido depois de várias medidas eleitorais, como a organização de listas de candidatos com alternância de um nome masculino e um feminino e muita mobilização popular (BLAY, 2001, p.89).

Podemos verificar que, desde o início do século XXI, houve um incremento nas políticas públicas de gênero. Os programas e ações estão mais voltados para a transversalidade, porém ainda existe um longo caminho a se percorrer, pois segundo Farah (2001, p.91), “[...] ainda há programas que embora focalizem as mulheres ou a elas dirijam módulos específicos, acabam por reiterar desigualdades de gênero, reafirmando uma posição tutelada e subordinada da mulher tanto no espaço público como no privado”.

Observa-se uma aproximação contínua das agendas governamentais com as demandas reivindicadas pelos movimentos feministas das últimas décadas. Podemos concluir, de acordo com Costa (2005, p. 13) que o movimento feminista avançou consideravelmente na sociedade brasileira. De forma atuante, conseguiu alcançar alguns de seus objetivos e adentrar no campo das políticas públicas.

[...] movimento feminista brasileiro, enquanto “novo” movimento social, extrapolou os limites do seu status e do próprio conceito. Foi mais além da demanda e da pressão política na defesa de seus interesses específicos. Entrou no Estado, interagiu com ele e ao mesmo tempo conseguiu permanecer como movimento autônomo. Através dos espaços aí conquistados (conselhos, secretarias, coordenadorias, ministérios etc.) elaborou e executou políticas. No espaço do movimento, reivindica, propõe, pressiona, monitora a atuação do Estado, não só com vistas a garantir o atendimento de suas demandas, mas acompanhar a forma como estão sendo atendidas.

Ao longo dos últimos anos está sendo possível verificar avanços, mesmo que à custa de muitas lutas dos movimentos sociais. O Plano Plurianual (PPA)¹⁶ 2004- 2007, por exemplo, de acordo com Melo (2005, p. 43) trouxe novas perspectivas em relação às políticas públicas de gênero.

[...] o Plano Plurianual –PPA 2004-2007– que representa o projeto do governo para os próximos quatro anos, trouxe à tona uma perspectiva inovadora inclusiva na medida em que adotou, pela primeira vez no país, na plataforma política de governo, a viabilização da inclusão social, da equalização das oportunidades –gênero, raça, etnia, pessoas portadoras de necessidades especiais e da cidadania. Portanto, propôs a garantia de que o recorte transversal de gênero esteja presente na formulação e implementação de políticas públicas no país. A criação da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres – SPM, impulsionadora e

¹⁶ Plano estabelecido através do artigo 165 da Constituição Federal que defini em um período de quatro anos, as metas, objetivos e diretrizes a serem executadas pelas três esferas de governo (Federal, Estadual e Municipal).

articuladora dessa nova institucionalidade, representou um imenso avanço para o movimento feminista na sua luta pelo fim da desigualdade de gênero.

Ainda segundo Melo (2005), é preciso reconhecer que as ações nas áreas sociais desenvolvidas pelo governo Lula (2003-2011), trouxeram avanços específicos, destaca-se a política pública de igualdade de gênero, impulsionada pela Secretaria Especial de Políticas Públicas para as Mulheres – SPM.

De acordo com o Decreto n.º 8.030 de 20 de Junho de 2003, artigo 1º, item V, cabe a SPM o “acompanhamento da implementação da legislação sobre ação afirmativa e definição de ações para o cumprimento de acordos, convenções e planos de ação sobre a promoção da igualdade entre mulheres e homens e do combate à discriminação”.

[...] a atuação da SPM desdobra-se em três linhas principais de ação: (a) Políticas do Trabalho e da Autonomia Econômica das Mulheres; (b) Enfrentamento à Violência contra as Mulheres; e (c) Programas e Ações nas áreas de Saúde, Educação, Cultura, Participação Política, Igualdade de Gênero e Diversidade. A estrutura básica da SPM é composta pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (órgão colegiado), o Gabinete da Ministra de Estado Chefe, a Secretaria-Executiva e de três outras Secretarias. (BRASIL, 2003)

De acordo com os dados apresentados, podemos concluir que as transformações nas políticas públicas, assim como no comportamento da sociedade não são rápidas. Muitas vezes notamos movimentos de avanços e retrocessos tanto por parte do governo quanto da sociedade civil, ou seja, não se trata de um processo linear. Pelo contrário, ainda observamos um cenário contraditório na atualidade. Ao mesmo tempo em que conseguimos avanços com a elevação de escolaridade feminina em todos os níveis educacionais, a ampliação dos postos profissionais desvendando a sexualidade feminina e a alteração da legislação em favor da mulher, observamos também um quadro de feminização de carreiras com baixos salários, o trabalho doméstico continua sendo predominantemente feminino e o agravamento da violência está em voga, ou seja, existe ainda um espaço entre a idealização e a realização de ações. De acordo com Farah (2000, p. 67) as políticas públicas,

[...] parecem sugerir que, entre a invisibilidade das mulheres e de suas necessidades e demandas e uma ação governamental resultante de uma ‘consciência de gênero’, que incorpore a perspectiva de gênero de forma

sistemática e generalizada, há um terreno intermediário, associado a um processo incremental de transformação, em que alguns temas da agenda de gênero e algumas das abordagens propostas por movimentos e entidades de mulheres são incorporados, de forma gradual abrindo, talvez, caminho para transformações mais profundas.

Diante do quadro apresentado em pleno século XXI, após todas as conquistas dos movimentos feministas desde a década de 1950, entendemos que ainda existe um longo caminho a se percorrer na sociedade em busca da igualdade de gênero. A busca por essa igualdade de gênero não é tarefa fácil, talvez por que segundo Melo (2005, p. 45), falar sobre essa temática significa:

[...] romper com um universo restrito do não reconhecimento da alteridade, do outro, da diferença, para caminhar em direção ao espaço de equidade, da emancipação e do pertencimento. As mulheres emergem como alteridade feminina, sociocultural e política. Passam a estar presentes, reconhecidamente, nas arenas da vida cotidiana, onde se redefinem com base na cultura, na história, nas relações de trabalho e nas formas de inserção no mundo político, portanto, em um novo campo de possibilidades para estabelecer convenções capazes de vencer sua condição de desigualdade.

Sendo assim, novas estratégias e mecanismos do Estado e da sociedade civil em prol da igualdade de gênero deverão entrar em consonância para que possam atender as demandas postas pelas mulheres na atualidade de uma sociedade pós-moderna e globalizada que ainda carrega em suas raízes os ranços conservadores.

1.3 O Programa Mulheres Mil

Neste item do trabalho serão apresentadas informações sobre a criação do PMM tanto em âmbito nacional quanto local, para isso torna-se desejável um resgate histórico do programa bem como o levantamento de seus objetivos e de suas competências. Tais informações são relevantes não apenas para o entendimento do programa, mas também para subsidiar o debate do gênero e da inclusão de mulheres em situação de vulnerabilidade na Rede Federal de Ensino Profissional.

1.3.1 Programa Mulheres Mil: a sua criação e as primeiras experiências.

No período de 8 a 10 de Novembro de 2004, reuniu-se em Brasília o Grupo de Alto Nível¹⁷ do Educação para Todos¹⁸, a partir do convite feito pelo Diretor Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Nesta ocasião, foi feito um alerta aos líderes de governo presentes sobre o não cumprimento da meta relacionada à promoção da equidade de gênero na educação fundamental e básica prevista até 2005, sendo assim os participantes indicaram a necessidade dos governos concentrarem ações voltadas para esta temática a fim de obterem resultados positivos para as metas propostas até 2015.

Faz-se aqui uma ressalva sobre a demora no cumprimento de metas estabelecidas em planos decenais de Educação para Todos. A questão da promoção da equidade de gênero passou a ter um limite de vinte anos para que os governos atuassem de maneira efetiva em prol da mesma. Os dez anos iniciais traçados até 2005 passaram pela prorrogação prevista até 2015, ou seja, a equidade de gênero ainda é uma discussão incipiente e novamente estamos no ano acordado para o cumprimento de metas anteriormente estabelecidas.

Diante dos apontamentos feitos pela UNESCO, o Governo Federal por meio da SETEC estabeleceu uma parceria com a Associação dos *Colleges* Comunitários do Canadá (ACCC) e diversos órgãos nacionais¹⁹. Essa parceria foi estabelecida, pois os *colleges* do Canadá possuíam conhecimento e experiências de promoção da equidade, de atendimento às populações desfavorecidas e de desenvolvimento e aplicação do sistema de avaliação e reconhecimento de aprendizagem prévia – ARAP. Embora Brasil e Canadá apresentem características sociais bastantes distintas, o governo brasileiro entendeu que a experiência canadense e metodologia que lá foi exitosa, seriam instrumentos proveitosos na realidade das mulheres do Brasil.

¹⁷ O referido grupo é composto por Chefes de Estado, Ministros, Dirigentes de organismos internacionais, dirigentes de organismos não governamentais e funcionários de agências internacionais.

¹⁸ No ano 2000, em Dacar ocorreu o Fórum Mundial de Educação, lá se definiu através do documento Educação para Todos um conjunto de metas para 164 governos expandirem de forma substancial as oportunidades e ações voltadas para a educação de crianças, jovens e adultos até o ano de 2015.

¹⁹ Assessoria Internacional do Gabinete do Ministro (AI/GM), Agência Brasileira de Cooperação (ABC/MRE), Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (Redenet), Conselho Nacional da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) e Agência Canadense para o desenvolvimento Internacional (CIDA/ACDI).

O Sistema ARAP preconiza o acompanhamento do alunado por uma equipe multiprofissional capacitada, isso ocorre por que as características desse público são diferentes do dito “alunado tradicional”. A proposta é que essa equipe sempre que necessário encaminhe as alunas para o desenvolvimento de programas personalizados e insira as mesmas em atividades de empreendedorismo e empregabilidade. Além disso, como o próprio nome do sistema diz, são valorizadas e utilizadas todas as histórias de vida e experiências vividas por essas mulheres nas aulas, integrando assim os saberes prévios das alunas aos conteúdos das disciplinas do curso.

Através da parceria entre Brasil e Canadá surgiu a proposta para a execução do Programa Mulheres Mil. Para isso, de acordo com o documento “Proposta de Projeto Mulheres Mil: educação, cidadania e desenvolvimento sustentável” de Maio de 2006, foi acordado entre os dois países a solicitação de financiamento à *Canadian International Development Agency* (CIDA) no valor de \$ 2.145.707 de suporte de investimento global durante os quatro anos do projeto.

No que tange a contribuição dos países parceiros, o documento relata que o Brasil investiu uma parcela de \$ 4.057,390 e o Canadá o valor de \$ 450,632.

A primeira turma formada em caráter experimental foi no Rio Grande do Norte, com o curso de turismo oferecido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET). Essa turma encerrou as suas atividades em 2005 e os resultados avaliados pelas instituições envolvidas foram positivos.

[...] As narrativas orais das mulheres participantes refletem que houve uma transformação substantiva na vida pessoal e familiar, como sujeitos da sua própria história. Há casos em que os filhos voltaram a estudar porque querem seguir o exemplo da mãe; outras garantem a renda familiar com a própria produção etc. Os primeiros resultados de sucesso já apontavam para o caminho da institucionalização da experiência como política pública inovadora, na qual a educação e a formação profissional e tecnológica se consolidam como instrumento para a inclusão social, a equidade e o desenvolvimento sustentável de comunidades (BRASIL, 2011 b).

Após a experiência inicial relatada, o MEC através da SETEC decidiu ampliar o programa e na sua segunda fase atendeu outros treze estados da região Norte e Nordeste do

Brasil²⁰ entre 2006 e 2007. A escolha dessas regiões se deu por “localizarem os maiores índices de exclusão social do país e também porque naquele momento não havia como estendê-lo a todo território nacional” (BRASIL, 2011 b, p.06).

[...] O objetivo do programa era fornecer capacitação profissional, educacional e cidadã para mulheres desfavorecidas nas regiões anteriormente citadas, favorecendo assim o desenvolvimento do potencial produtivo das mesmas, bem como promover melhoria na condição de vida de suas famílias, de suas comunidades e contribuam para o crescimento econômico sustentável (BRASIL, 2011 b).

Percebemos, de acordo como texto apresentado, que o programa segue a lógica da eficiência produtiva. Ou seja, com o pretexto de capacitar mulheres em situação de vulnerabilidade social e melhorar as suas condições de vida, o Estado proporciona uma formação mínima que a possibilidade ofertar mão-de-obra (geralmente barata) para os arranjos produtivos locais onde a mesma está inserida.

Segundo o documento do Ministério da Educação, que apresenta as bases legais do Programa, as alunas beneficiárias dessa primeira etapa experimental tinham entre 18 e 60 anos de idade, apresentavam um quadro complexo de exclusão social, educacional e econômica. Dentro desses itens, as características mais relevantes eram o baixo nível de escolarização, pobreza, baixa autoestima e dificuldade de aprendizagem.

De acordo com o documento denominado “Mulheres Mil na Rede Federal de Ensino: Caminhos da Inclusão” do Ministério da Educação (BRASIL, 2011 b), os estados contemplados pelo programa deveriam investigar os arranjos locais produtivos e os índices de empregabilidade para as alunas. Além disso, a Rede Federal para ofertar o Programa Mulheres Mil contou com o apoio de diversas Prefeituras, Organizações Não-Governamentais (ONGs), empresas privadas, cooperativas, Sistema Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Instituições religiosas, universidades e fundações.

Em Alagoas, o curso oferecido para vinte e sete mulheres ocorreu na área de alimentos. Foram levadas em consideração as atividades que já eram frequentemente

²⁰ Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Roraima, Rondônia, Sergipe e Tocantins.

desenvolvidas por elas na comunidade Vila Santa Ângela. Muitas relataram trabalhar informalmente nos finais de semana com a retirada de caranguejo dos mangues e preparo de alimentos em bares e restaurantes.

No Amazonas foram ofertadas cinquenta e uma vagas na área de turismo (curso de camareira) em parceria com o Programa Social e Ambiental dos Igarapés de Manaus (Prosamim). As alunas selecionadas eram mulheres moradoras dos igarapés no entorno da zona franca de Manaus que estavam sendo removidas para novos lares construídos pelo próprio programa.

O curso de camareira também foi ofertado na Bahia em uma área caracterizada pela violência, porém percebeu-se uma dificuldade de empregabilidade das alunas em função do preconceito relacionado à cor e à idade (BRASIL, 2011 b). Sendo assim, a instituição de ensino optou por ofertar o curso de cuidador domiciliar. O Ceará também foi um dos Estados que ofertou o curso de camareira e de manipulação de alimentos na comunidade de Pirambu, totalizando a oferta de cinquenta vagas.

No Maranhão, a decisão por ofertar o curso de congelamentos, conservação e manipulação de alimentos foi muito parecida com a de Alagoas. O índice de empregabilidade e os conhecimentos prévios das alunas estavam voltados para a área de alimentos, sendo assim noventa e cinco vagas foram abertas para a comunidade Vila Palmeiras.

[...] A Vila Palmeira é um dos bairros mais antigos de São Luís, encontrando-se a aproximadamente 20 km do centro da cidade. O bairro possui uma parte da comunidade instalada no manguezal do rio, hoje completamente poluído. Várias famílias moram em condições subumanas, em palafitas - construções de madeira sobre a maré -, cercadas pelo lixo (BRASIL, 2011 b).

O município de Bayeux foi o escolhido para receber o PMM da Paraíba, segundo os dados do MEC o município enfrentava grandes problemas relacionados à pobreza, à violência e ao uso de drogas. O curso ofertado com cinquenta vagas foi o de artesanato e de pesca em função da proximidade com as atividades desenvolvidas anteriormente pelas alunas como a manipulação de mariscos, serviços domésticos e artesanais.

Em Pernambuco, o PMM denominado “Culinária Solidária” ofereceu cinquenta vagas para o curso na área de alimentos através de uma parceria com o SENAC. As alunas selecionadas eram provenientes da comunidade de Chico Mendes, bairro periférico do

Recife, que surgiu em 1991 por ocupação de trinta famílias. A ocupação ao longo dos anos foi aumentando e as dificuldades enfrentadas por conta da pobreza também, sendo assim foi uma localidade priorizada pelo programa (BRASIL, 2011 b).

No Piauí foram ofertadas sessenta vagas para mulheres da comunidade Vila Verde Lar, assim como as demais comunidades apresentadas, esta também tem como características a pobreza e a violência. O curso oferecido no Instituto do estado foi o primeiro na área têxtil, o de corte e costura, um forte campo de empregabilidade no estado.

Os assentamentos da zona rural foram os locais escolhidos para o desenvolvimento do curso de Beneficiamento do Couro da Tilápia no Rio Grande do Norte, cinquenta mulheres ingressaram no curso e obtiveram conhecimentos na área de pesca e assuntos importantes para a melhoria de sua qualidade de vida.

Os estados de Rondônia, Sergipe e Tocantins ofertaram cursos na área de artesanato, ao total foram cento e setenta e cinco vagas para mulheres em situação de vulnerabilidade social.

Por fim, para completar os treze estados ofertantes do PMM na sua segunda etapa de execução, verificamos o projeto diferenciado de Roraima que optou pelo curso de alfabetização de mulheres presidiárias em Boa Vista. Foram abertas oitenta vagas e o programa contribuiu para uma mudança na situação dessas alunas, conforme exposto a seguir:

[...] No total, foram beneficiadas 80 mulheres, e algumas já conseguiram se inserir no mercado de trabalho. A interlocução do IF com as entidades governamentais e não governamentais trouxe outros benefícios para as reeducandas, tais como a reforma dos espaços da creche e do berçário e mais atenção do poder público local para as necessidades dessas mulheres. Outra questão importante foi o envolvimento dos parceiros, que hoje continuam as atividades educacionais, como as aulas para a elevação de escolaridade e visibilidade para a situação dessas mulheres, que na busca de construir uma vida melhor são presas por tráfico ou por associação com seus companheiros (BRASIL, 2011 b).

O PMM nos Institutos Federais de Educação, através dos casos analisados e publicados pelo Ministério da Educação, foi se desenvolvendo e criando novas possibilidades e áreas de atuação. No entanto, de acordo com o termo de cooperação firmado entre Brasil e Canadá, o ano de 2011 era o período em que a parceria se encerrava.

A previsão de atuação dos profissionais canadenses os recursos investidos eram previstos para quatro anos (a partir da autorização para o desenvolvimento do projeto).

Os responsáveis governamentais e demais envolvidos na execução do Programa Mulheres Mil, diante dos investimentos, resultados e avaliações obtidas decidiram manter a execução do mesmo em nível nacional, mesmo após o encerramento da cooperação entre os países acima citados.

1.3.2 A expansão do programa para todo o território nacional

O Governo brasileiro, junto com os profissionais do PMM, decidiu em 2011 expandir o programa para todo o país mantendo a metodologia do Sistema de Permanência e êxito. Esse sistema,

[...] desenvolvido pelo Mulheres Mil é fruto de um amplo processo de construção, que tem sua origem no acúmulo e na sistematização de conhecimentos desenvolvidos pelos *Community Colleges* canadenses em suas experiências de promoção da equidade e nas ações com populações desfavorecidas naquele país ao longo de dez anos (BRASIL, 2009 a).

O PMM através da Portaria MEC nº 1.015, de 21 de julho de 2011, tornou-se então política pública do governo, pois o mesmo foi inserido nas estratégias previstas no Programa Brasil sem Miséria, ou seja, a erradicação da miséria de mulheres em situação de vulnerabilidade social passa a estar diretamente ligada à formação profissional e tecnológica articulada com a elevação da escolaridade deste público.

O Programa Brasil sem Miséria foi instituído no país através do Decreto n.º 7.492 de 2011 com o objetivo de superar a extrema pobreza até o final de 2014. Para isso, o programa se organiza em três eixos, o de garantia de renda, o acesso aos serviços públicos como saúde, educação e cidadania e, por fim, a inclusão produtiva.

Esses eixos vão ao encontro das diretrizes do PMM que abrangem desde o acesso à educação, até o combate à violência contra a mulher, passando ainda pela promoção da inclusão social e da igualdade de gênero. Neste sentido, percebe-se o viés adotado por diversos programas do Governo Federal, que entende a educação como um caminho para o enfrentamento dos problemas sociais no Brasil.

[...]O Programa está alinhado a um contexto e conjunto de prioridades das políticas públicas e das diretrizes da política externa do Governo Brasileiro, entre elas o alcance do projeto Metas Educativas 2021 – *a educação que queremos para a geração do bicentenário* – promovido pela Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e aprovado pelos Chefes de Estados e Governos dos países membros em dezembro de 2010 (BRASIL, 2011 b).

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia passaram a ser as instituições responsáveis pela oferta do PMM, embora a Portaria Interministerial n.º 1.082 de 20 de Novembro de 2009 a, esclareça que cursos de formação, certificação profissional e formação inicial e continuada podem também serem oferecidos pelos sistemas estaduais e municipais de ensino do país.

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ou simplesmente Institutos Federais, foi feita em 2008 pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro. Desde então, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vem sendo expandida.

Além das justificativas já apresentadas e que foram utilizadas para fortalecer a decisão pela continuidade do programa, observa-se a preocupação também em formar jovens e adultos para atender a demanda da economia brasileira e os seus diversos setores produtivos, tal fato encontra-se descrito no documento das bases legais do PMM.

Para além da formação de mão de obra para o país, a opção pelo recorte de gênero se dá pela crescente importância e destaque do papel das mulheres na sociedade, não apenas como responsáveis pelos seus núcleos familiares, mas também pelo desenvolvimento cultural, social e educacional que promovem em suas famílias e comunidades (BRASIL, 2011 b).

Segundo a Pesquisa Nacional de Domicílio (PNAD), no período de 2001 a 2009 (parte desse período abrange a vigência do Programa Mulheres Mil) houve um crescimento de 7% no número de mulheres que eram chefes de família em suas casas. No que tange à renda dessas mulheres, observa-se na maioria dos casos um salário menor em relação aos seus maridos.

[...] Os resultados obtidos nas 13 experiências demonstram a importância de implantar políticas educacionais com recorte de gênero. Segundo as narrativas orais das alunas, detectou-se que o acesso à formação educacional e profissional contribuiu para mudanças na vida dessas mulheres em diversos aspectos, desde a inserção de egressas no mundo

do trabalho, nas relações familiares, na melhoria do desempenho dos seus filhos na escola, visto que elas passaram a auxiliá-los e incentivá-los nos estudos. Além disso, elas conquistaram respeito dos seus cônjuges e companheiros, reduzindo a violência doméstica, assim como assumiram o papel de multiplicadoras de conhecimentos nas suas comunidades, incentivando e mobilizando outras mulheres a seguir a mesma trajetória (BRASIL, 2011 b).

De acordo com o documento “Programa Nacional Mulheres Mil: Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável” (MEC, s/d) verificam-se alguns objetivos do PMM como:

- [...]· Estimular a inclusão educacional, produtiva e social de mulheres em situação de vulnerabilidade.
- Possibilitar o acesso à educação profissional e tecnológica do alunado não tradicional.
- Ofertar cursos e programas de educação profissional e tecnológica, com elevação de escolaridade e formação cidadã, sendo a carga horária mínima de 160 horas.
- Articular mecanismos e conexões para a inserção das egressas no mundo do trabalho, estimulando o empreendedorismo, as formas associativas e solidárias e a empregabilidade.
- Estruturar e implantar o Observatório do Mulheres Mil.
- Estabelecer uma Rede de Intercâmbio de Experiências, de Informação e de Disseminação.
- Articular mecanismos e conexões para a estruturação de grupos de pesquisa e inovação nas diversas áreas do conhecimento contempladas pelo Programa.
- Capacitar técnica e pedagogicamente equipes multidisciplinares integrantes do Programa no domínio da Metodologia do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito do Mulheres Mil.
- Acompanhar, monitorar e avaliar o Programa por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC).
- Desenvolver e implantar o Selo de Certificação da Metodologia Mulheres Mil.

Todos esses objetivos segundo o documento anteriormente mencionado vão ao encontro das demandas das mulheres em situação de vulnerabilidade em todo o país, a realidade vivida pela maioria delas é de extrema pobreza, baixa escolaridade, desemprego, violência e baixa estima. Sendo assim, os cursos do PMM, além de contemplarem as matérias específicas para a profissionalização das alunas, devem contar com projetos, oficinas e práticas temáticas que abordem temas como cidadania, saúde da mulher, direitos da mulher, meio ambiente, inclusão digital, dentre outros assuntos que sejam pertinentes ao processo de valorização e resgate da autoestima das alunas.

[...] Essa formação é inovadora porque é criada de acordo com a identificação da experiência não-formal adquirida pela mulher ao longo da vida e de acordo com os seus anseios pessoais e profissionais, construindo-se um itinerário formativo personalizado. Dessa forma contribui para a ampliação do alcance da educação de jovens e adultos, visando à elevação de escolaridade de suas beneficiárias. Como integra a educação regular com a formação profissional, torna-se atrativo porque a aluna vislumbra a possibilidade de ingresso no mundo do trabalho (BRASIL, 2011 b).

A meta do PMM era que, até o final do ano de 2014, 100 mil mulheres tivessem sido contempladas com a participação no Programa, para isso a SETEC contou com o apoio da Secretaria de Políticas Públicas para Mulheres e Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, além dos Ministérios de Desenvolvimento Social e Combate à Fome e o Ministério do Trabalho e Emprego.

Até o presente momento (segundo semestre de 2015), não foram divulgados os números atuais do Programa Mulheres Mil. Encerramos o ano de 2014 (definido como meta) e não constam novos dados nos veículos públicos de comunicação do PMM. Suas últimas atualizações foram feitas em julho de 2014, porém não dizem respeito ao balanço geral do Programa no período estabelecido como meta.

1.3.3 A metodologia de trabalho do Programa Mulheres Mil

O PMM tem em sua concepção métodos específicos de trabalho que norteiam os profissionais envolvidos no programa.

[...] O uso dessa metodologia permite às instituições envolvidas conhecerem e se integrarem às populações e comunidades historicamente não atendidas pelas políticas públicas, possibilitando a promoção da igualdade de gênero e do desenvolvimento social e econômico sustentável (BRASIL, 2014).

A seguir, serão apresentadas as etapas primordiais descritas no Guia Metodológico desenvolvido pelos responsáveis pelo PMM na SETEC, e que é disseminado para os gestores institucionais e locais dos Institutos Federais de Educação por todo o Brasil.

Os gestores Institucionais são os servidores responsáveis pelo PMM nos Institutos Federais de Educação e os gestores locais são aqueles que desenvolvem o programa em âmbito local, ou seja, nos *campi* que compõem a Rede Federal de ensino.

1.3.3.1 – Edital e seleção

Segundo o Guia Metodológico do PMM, o acesso das mulheres em situação de vulnerabilidade social nos Institutos Federais de Educação é um instrumento de inclusão, ao invés da seleção ser pautada na meritocracia e seletividade a mesma se concentra nas Instituições parceiras que já conhecem esse público e seleciona conforme a carência e necessidade da mulher de participar do Programa.

Esse diálogo e aproximação da comunidade possibilita uma maior compreensão da realidade que permeia o cotidiano do público alvo, além de identificar as necessidades, demandas e desafios para a interação entre as Instituições ofertantes do programa e a comunidade em que estão inseridos.

[...] esta concepção de acesso inclusivo, que reconhece e valoriza os saberes construídos na comunidade, na realidade do cotidiano, traz não só para os Institutos, mas para toda instituição que esteja incluída no Programa Mulheres Mil, uma oportunidade de estabelecer um diálogo com as diversidades, integrando o conhecimento acadêmico ao itinerário formativo dessas mulheres e das populações não tradicionais (BRASIL, 2009 a)

O acesso democrático e inclusivo tem como objetivo o ingresso e a permanência das alunas em situação de vulnerabilidade, independente da faixa etária (mínima de 18 anos e sem limite máximo) e do conhecimento educacional prévio. Vale ressaltar aqui a metodologia ARAP que tem como premissa a valorização de saberes prévios das alunas.

O Guia Metodológico do programa prevê que sejam realizados contatos externos para identificar parceiros e fazer interlocução com a comunidade, ao mesmo tempo em que no espaço interno sejam feitas a sensibilização da instituição, articulação com diversos setores que deverão ser envolvidos no programa, implantação do escritório de acesso e estrutura necessária.

1.3.3.2 – Escritório de Acesso, equipe multiprofissional e ingresso das alunas.

A partir do momento que a Instituição ofertante tem a pactuação aprovada para a realização do PMM, alguns itens estruturais e de suporte tornam-se necessários, como por exemplo, a capacitação específica dos profissionais da equipe na metodologia Mulheres

Mil, a instalação do escritório de acesso do programa, que se caracteriza por ser um ambiente específico e equipado para atender as alunas, a estruturação do serviço entre Institutos Federais e comunidade, além do desenvolvimento de serviços de acesso às educandas.

O escritório de acesso é previsto como um espaço de recepção, acolhimento, orientação e acompanhamento das alunas. Segundo o Guia Metodológico, deve ser construído como “um espaço de confiança” e que pode reunir também o atendimento do público não tradicional, aqueles que são excluídos e vulneráveis, assim como o público alvo do PMM.

Os profissionais da equipe são aqueles selecionados para atender as alunas tanto dentro da Rede Federal quanto nas instituições externas que participam do programa. O Guia Metodológico prevê que esses profissionais tenham “postura solidária e colaborativa, com determinação e comprometimento para construir uma sociedade mais inclusiva, justa e igualitária” (BRASIL, 2009 a, p.06).

A composição básica definida pela Coordenação Geral do PMM prevê a participação de um gerente do projeto, orientador educacional e/ou pedagogo, docentes nas áreas de conhecimento definidas pelos cursos, assistente social e psicólogo, médico e odontólogo, educador especialista em emprego e empreendedorismo, pesquisa e inovação e instrumentos de avaliação e aprendizagem prévia, educadores técnico-administrativo e comunicador (o Guia Metodológico do PMM não fornece o número de profissionais de cada especialidade desejado para compor a equipe). Além desses profissionais, os diretores gerais de cada unidade de ensino devem indicar um gestor local do programa para ser capacitado pelo Grupo de Formadores no Sistema de acesso, permanência e êxito²¹. Esse gestor local será o multiplicador da metodologia Mulheres Mil para os demais profissionais e interessados.

Após essa etapa, o Guia Metodológico prevê a busca de alunas. Essa ação deve ser feita através de parcerias com instituições que já atendem mulheres em situação de vulnerabilidade e divulgação nos meios de comunicação mais importantes da comunidade.

O ingresso das estudantes se dá através de edital que prevê critérios socioeconômicos para a inclusão de alunas em situação de vulnerabilidade social como a

²¹ Esse grupo é composto pelos servidores da SETEC responsáveis pelo Programa Mulheres Mil e colaboradores de Institutos Federais que já possuem experiência prática no programa. Essa capacitação ocorre anualmente em Brasília ao término de cada Chamada Pública.

baixa escolaridade, histórico de emprego com baixa remuneração e condições adversas, fragilidade familiar e pobreza acentuada.

Após as inscrições e seleção de alunas, as mesmas são matriculadas no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) como as turmas de Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada, o Proeja Fic²² ou Proeja Técnico²³.

1.3.3.3 – Concepção pedagógica, Plano Educacional e Estruturação de Cursos

Outro fator importante que é previsto no Guia Metodológico do PMM se refere à permanência das alunas no curso. Para isso, a concepção pedagógica do programa deve estar pautada na flexibilidade, os professores devem estar abertos às novas maneiras de promover a aprendizagem, reconhecendo e valorizando os saberes prévios, proporcionando a trocas de experiências e a integração dos diferentes níveis de educação inicial e continuada com a pesquisa e a extensão.

[...] o fazer pedagógico será um instrumento transformador, sintonizado com as demandas sociais, econômicas e culturais, permeando-se das questões de diversidade cultural e de preservação ambiental, pautado na ética da responsabilidade e do cuidado (BRASIL, 2009 a).

O processo de ensino e aprendizagem descrito no Guia Metodológico do PMM se baseia em conceitos de autores como Jean Piaget, David Ausubel e César Coll. Estes valorizam o conhecimento prévio, entendem o aprendizado como um processo de aperfeiçoamento constante e a capacidade do aluno de trazer para sua realidade o conhecimento adquirido em sala de aula.

Jean Piaget (1896-1980) foi um dos maiores pensadores na área de educação e da pedagogia. Trouxe para sociedade importantes contribuições através da teoria da aprendizagem do indivíduo em diversas etapas da vida. David Ausubel (1918-2008),

²² O Proeja FIC busca integrar a Formação Profissional Inicial e Continuada aos anos finais do Ensino Fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como objetivos a elevação da escolaridade, a possibilidade de continuidade dos estudos e a oferta de formação profissional para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir os estudos em tempo considerado regular.

²³ São cursos destinados aos jovens e adultos que concluíram o Ensino Fundamental (8ª série) e buscam a formação no Ensino Médio integrado à formação Técnica profissional sob a forma de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

também desenvolveu pesquisas na área da educação e uma de suas maiores contribuições foi a construção de uma teoria de ensino que auxiliasse no desempenho dos professores em sala de aula. Por fim, dentre os pensadores citados, temos César Coll (1950) além de ter se dedicado em reformas educacionais substanciais na Espanha e no Brasil, ressaltou a importância dos aspectos socioeconômicos no desenvolvimento do indivíduo em sala de aula.

O Guia também destaca como etapas importantes nesse processo de ensino e aprendizagem a identificação de saberes. Assim os profissionais conseguem traçar um paralelo entre o que as alunas já sabem, até onde podem chegar e quais os objetivos almejados por elas.

A metodologia do PMM além de valorizar os conhecimentos prévios das alunas, também destaca e valoriza as habilidades já construídas que muitas vezes fazem com que as alunas se sintam mais valorizadas e com a estima elevada (BRASIL, 2009 a).

Essa abordagem das habilidades previamente construídas pode ser feita com questionários e entrevistas, bem como através da elaboração de portfólios e o mapa da vida. O Guia Metodológico prevê a utilização do portfólio como um instrumento que vai sendo construído ao longo do curso. As atividades feitas pelas alunas são arquivadas e analisadas para verificar toda a trajetória da mulher durante o curso, verificando-se assim as potencialidades, superação e objetivos alcançados.

[...] é um documento que congrega informações, descreve os conhecimentos, habilidades, competências (aprendizado), incluindo a documentação formal e informal. É desenvolvido para avaliar e certificar aprendizados prévios e poderão ser utilizados como crédito a um curso, programa, trabalho, carreira ou outro propósito. Poderá, ainda, ser apresentado a um empregador em potencial como subsídio para certo trabalho (BRASIL, 2009 a).

O Mapa da Vida é outro instrumento previsto pelo Guia Metodológico que favorece o desenvolvimento das alunas e o autoconhecimento das mesmas.

[...] a construção do mapa da vida estimula pessoas a organizar sua própria história numa cronologia que possibilite que cada uma visualize e presente sua trajetória global. Por outro lado, coloca o sujeito diante da perspectiva de fazer escolhas e selecionar o que quer contar e registrar, revelando os fatos marcantes, as rupturas e as pessoas significativas (BRASIL, 2009 a).

O Mapa da Vida é uma ferramenta de trabalho desenvolvida no Canadá e adotada pelo PMM que objetiva criar oportunidade e ambiente para a troca de experiências de vida das mulheres, para que elas possam ser compartilhadas e então devidamente registradas, validadas e valorizadas.

O método potencializa o sujeito como autor da história da sua vida, da de seu grupo, instituição ou comunidade. Ou seja, as experiências podem ser narradas e registradas por seus protagonistas.

A avaliação também é um fator destacado pelo Guia Metodológico. O mesmo prevê que as alunas sejam avaliadas de forma “contínua, simétrica e reflexiva” (BRASIL, 2009 a, p.16), isso faz com que o processo de aprendizagem seja priorizado e valoriza as competências construídas, ou seja, todos os avanços, dificuldades e superações devem ser acompanhados pelos professores e demais profissionais inseridos no PMM, além disso, também é proposta para as alunas a autoavaliação, processo no qual própria aluna identifica o seu desenvolvimento durante o curso.

O PMM prevê um plano educacional que seja elaborado de acordo com a realidade das alunas, da comunidade em que estão inseridas e o local onde vivem, ou seja, é um trabalho desenvolvido através de um diagnóstico e que vá ao encontro dos objetivos do programa.

[...] O plano de formação deve organizar-se em módulos sequenciais, progressivos e flexíveis, estruturados de forma a abarcar vários níveis de conhecimento [...] incluindo-se aí os saberes mais abrangentes, novos conhecimentos e conceitos relevantes na atualidade que permitam visão ampla do processo produtivo e dos avanços e conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos que possibilitem a inserção/intervenção na sociedade contemporânea (MORAES; NETO, 2006, p. 1455)

Segundo o Guia Metodológico, o Plano Educacional deve ser pautado na educação enquanto direito e ferramenta de emancipação. Os conteúdos e disciplinas devem ser contextualizados atendendo ao mesmo tempo o mundo do trabalho e o cotidiano das alunas. A metodologia de ensino e a aprendizagem devem valorizar as experiências e vivências das alunas e a avaliação como já dita anteriormente deve ser “contínua, formativa, permanente e qualitativa” (BRASIL, 2009 a p.20), ao invés do simples conceito de nota, deve-se avaliar todo o desenvolvimento da aluna e a sua aptidão para desempenhar a função para qual está sendo formada.

Dentro do plano educacional deve estar inserido o itinerário formativo. O mesmo deve ser “construído coletivamente, envolvendo a equipe multidisciplinar e as estudantes” (BRASIL, 2009 a, p. 21) e o momento em que se pretende passar do ideal para o real.

Independente do curso escolhido pelos Institutos Federais, após o diagnóstico social em parceria com as instituições do município, todos devem conter o que o Guia Metodológico chama de “módulo educacional central” (BRASIL, 2009 a, p. 22). Esse módulo contém disciplinas que se aplicam à realidade de vida das alunas, que oferecem aplicabilidade imediata na vida delas, como por exemplo, as disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Informática, Cidadania, Esportes, Qualidade de Vida, Saúde e Meio Ambiente, entre outras disciplinas possíveis de acordo com o cotidiano da turma.

As demais disciplinas devem ser organizadas de acordo com o curso escolhido após o estudo diagnóstico do município e demanda das mulheres. Como dito anteriormente, mesmo nas disciplinas mais técnicas, o professor deve adequar o conteúdo à realidade das alunas.

[...] cabe à equipe multidisciplinar do programa mulheres mil estimular a continuidade das alunas nos diversos outros níveis de ensino ofertados pelos Institutos Federais através de atividades complementares e de apoio como reforço escolar, preparatórios específicos, orientação educacional e assessoramento para ingresso e permanência no mundo do trabalho (BRASIL, 2009 a).

Os cursos ofertados podem ser do nível fundamental e alfabetização, Proeja Fundamental, Proeja Técnico – médio integrado e aperfeiçoamento, especialização e aperfeiçoamento. Todos esses níveis de ensino devem ser construídos com o apoio da rede de instituições parceiras na viabilidade da oferta educacional e na trajetória do itinerário formativo.

[...] Para que todo esse processo formativo se realize em sua plenitude e contemple essas diferenças e espaços educacionais, parcerias com os sistemas educacionais públicos municipais, estaduais ou mesmo federais podem ser firmadas. No itinerário formativo também deve estar prevista a estruturação de alternativas como forma de contemplar os arranjos produtivos locais e as organizações econômicas solidárias. A meta é que essa formação contribua para a inserção e permanência das mulheres no mundo do trabalho com êxito e, conseqüentemente, que essas mulheres possam desenvolver sua autonomia e, assim, exercer de forma plena sua cidadania (BRASIL, 2009 a).

1.3.3.4 As estratégias para a permanência e êxito no Programa Mulheres Mil e o Plano de comunicação

Tendo em vista a realidade vivida pelo público alvo do programa, o Guia Metodológico do PMM prevê ações que ofereçam apoio e auxiliem as alunas a permanecerem no curso e concluí-lo com êxito, para isso é necessário desenvolver a cultura de uma escola segura, acolhedora e colaborativa.

Dentre as ações sugeridas estão a oferta de assistência social, psicológica, médica e odontológica. A oferta de transporte, alimentação, material didático e uniforme pode ocorrer através de bolsas de assistência estudantil ou estabelecimento de parcerias com instituições ofertantes desses serviços. É importante a realização de aulas dentro da comunidade e oferta de vagas em creches para as alunas com filhos pequenos.

O Guia Metodológico ainda prevê apoio à aprendizagem e à pesquisa como relatado no documento:

[...] A aprendizagem não se limita apenas ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos em sala de aula. Demanda a criação e disponibilização articulada e integrada de outros espaços: sala de leitura, estudo e orientação individual e coletiva, biblioteca e laboratórios de informática, de química, de solo, para citar alguns dos vários tipos de laboratório presentes nas instituições educacionais, especialmente nas instituições de educação tecnológica e profissional (BRASIL, 2009 a). (...) A orientação para o mundo do trabalho também é um dos serviços que o programa prevê para que após a conclusão dos cursos as alunas tenham oportunidade de encontrar um emprego e estejam preparadas para as seleções do mercado de trabalho. Sendo assim, devem ser ofertado nos programas aconselhamento, assistência e orientação para o emprego. Orientações sobre empreendedorismo, cooperativismo popular e ações solidárias, apesar dessas ações ainda serem incipientes no país, são possibilidades de “empoderamento da comunidade” (BRASIL, 2009 a).

Segundo o Guia Metodológico do PMM, a economia solidária pode ser desenvolvida nos Institutos Federais através das Incubadoras Tecnológicas²⁴. Nela seria ofertado apoio profissional técnico para o desenvolvimento humano, social e gerencial das alunas envolvidas. Outras possibilidades se encontram nas Unidades de Produção, centro de negócios e comercialização e do Observatório que objetiva “produzir, analisar e difundir informações sobre as dinâmicas do mundo do trabalho, o desempenho das

²⁴ Espaços dentro dos Institutos Federais que facilitem o desenvolvimento de empreendimentos das alunas, diminuindo os riscos de investimentos, orientando sobre aspectos administrativos, comerciais, financeiros e jurídicos e abrindo oportunidades de negócios para as mesmas.

egressas e a compatibilidade com a oferta dos profissionais qualificados” (BRASIL, 2009 a, p.35).

A comunicação é mais um dos serviços valorizados no PMM. A disseminação da informação contribui com o acesso às políticas públicas e com o exercício da cidadania. O Guia Metodológico prevê a divulgação das ações tanto dentro dos próprios institutos quanto para o público externo a ele, cabe ao serviço de comunicação a produção de material impresso como cartazes, folder e panfletos; a publicação de matérias sobre as atividades do PMM e entrevistas com os envolvidos; assessoria de Imprensa; divulgação de eventos do programa e informação sobre outros em que as alunas também possam participar; manutenção de arquivos de foto, vídeo e audiovisual; integrar as alunas no processo comunicativo; utilizar as redes sociais para a disseminação de informações sobre o programa e buscar parcerias em projetos de comunicação que possam dar visibilidade ao programa.

[...] No contexto do Programa Mulheres Mil, a comunicação tem papel estratégico para a implantação e disseminação da metodologia do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito nas instituições integrantes do Programa. Além disso, exerce papel-chave para a divulgação e a troca das experiências entre os diversos atores, a sensibilização de parceiros, o protagonismo das alunas, a construção do acervo do programa, a produção científica e a memória (BRASIL, 2009 a).

Além de todas essas atividades citadas, o Guia ressalta a importância da criação de um acervo que archive toda a documentação produzida pelo PMM. O acervo possibilita a reflexão e a sistematização do trabalho, bem como a disseminação de informações sobre gênero, políticas públicas para mulheres e experiências que sirvam de exemplos para qualquer cidadão.

1.4 Período de mudanças: a transição do Programa Mulheres Mil.

O PMM no ano de 2014 passou por uma fase de transição. O Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à fome e o Ministério da Educação fizeram uma parceria com o objetivo de integrar o Programa Mulheres Mil ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico do Plano Brasil sem Miséria – PRONATEC/BSM.

O PRONATEC foi criado pelo Governo Federal em 2011 com o objetivo geral de expandir a oferta de cursos técnicos profissionalizantes pelo país, além disso, abarca também iniciativas no sentido de expandir a Rede Federal de Ensino, a disseminação do Programa Brasil Profissionalizado²⁵ e da Rede e-TecBrasil²⁶, ofertar a gratuidade com os serviços nacionais de aprendizagem²⁷, o FIES técnico e empresa²⁸ e a Bolsa Formação²⁹.

Essa integração, segundo a publicação do MEC “PRONATEC, Brasil Sem Miséria, Mulheres Mil” (2014) favorece a oferta de cursos de formação profissional para mulheres mais carentes, em especial aquelas que já estão inseridas no Programa Bolsa Família.

O PRONATEC/Bolsa Formação “oferece, gratuitamente, cursos técnicos para quem já concluiu e para quem ainda está cursando o Ensino Médio, bem como cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou de qualificação profissional” (BRASIL, 2014, p.05). De acordo com a Portaria MEC 168/2013, artigo 5º, §3º:

[...] Os Programas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) desenvolvidos no âmbito da Rede Federal de EPT e articulados à oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) poderão ser desenvolvidos por intermédio da Bolsa--Formação Trabalhador, conforme critérios, diretrizes e procedimentos definidos em ato do Secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2013, p.03)

Diante desse quadro, observa-se que com a incorporação do PMM pelo PRONATEC os cursos continuaram sendo ofertados pela Rede Federal de Ensino, nos moldes dos cursos de Formação Inicial e continuada e com Bolsa-Formação.

As parcerias municipais e estaduais também foram mantidas e fortalecidas, principalmente com a rede socioassistencial do município que trabalha diretamente com o perfil do público alvo do programa (BRASIL, 2014).

Através do PRONATEC, a adesão ao Programa ocorre de maneira diferente de como foi descrito anteriormente. Ao invés dos Institutos Federais preencherem o termo de

²⁵ Programa do Governo Federal que busca fortalecer e ampliar a rede profissional e tecnológica junto ao ensino médio das escolas estaduais.

²⁶ Oferece cursos técnicos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional à distância.

²⁷ O Governo Federal prevê a aplicação da verba recebida pela contribuição compulsória nos cursos profissionalizantes do Sistema S, assim o uso dessa verba seria transformado em vagas gratuitas para estudantes de baixa renda.

²⁸ Prevê o financiamento de cursos técnicos profissionalizantes em instituições privadas de ensino ou nas escolas do Sistema S.

²⁹ Oferta de cursos técnicos para quem já concluiu o Ensino Médio e para alunos matriculados no Ensino Médio, cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional.

adesão, são os secretários municipais de assistência social de cada município que aderem ao PMM através de meio eletrônico e ficam cadastrados como municípios demandantes do programa para a Rede Federal de Ensino.

A metodologia de Acesso, Permanência e Êxito apresentada anteriormente foi mantida, assim como as ações que são previstas para o acompanhamento das alunas durante o curso e ingresso no mercado de trabalho. Esse foi um dos pontos que gerou bastante discussão entre os gestores institucionais e locais do PMM.

De acordo com relatos de reuniões, notícias dos Institutos Federais e discussões em encontros dos gestores do programa, percebeu-se uma preocupação com a manutenção da Metodologia do PMM, mesmo ele sendo incorporado pelo PRONATEC. A metodologia específica e diferenciada que não consta nas bases legais do PRONATEC foi incorporada na Cartilha do MEC/SETEC “PRONATEC, Brasil Sem Miséria, Mulheres Mil” publicada em 2014.

As Secretarias Municipais de Assistência Social deverão desempenhar papel importante para a realização do PMM. Segundo a Cartilha PRONATEC do programa, a mesma deverá atuar constantemente no processo de planejamento, execução e conclusão do programa em conjunto com a equipe multidisciplinar das Instituições ofertantes.

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, a informação sobre o processo de transição chegou através da Proex que convocou os gestores de todos os *campi* para uma reunião em fevereiro de 2014. Nessa ocasião, recebemos o Ofício Circular nº. 51/2013/DIR SETEC – MEC que discorria sobre as “Orientações para o processo de transição da execução do Programa Nacional Mulheres Mil por meio da Bolsa-Formação Trabalhador do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)”.

No ofício, constata-se uma diferença importante para execução do programa sobre os recursos e o orçamento para 2014. No momento de transição os Institutos que optassem por trabalhar da forma que era em 2013 deveriam “utilizar a totalidade dos recursos alocados na Lei Orçamentária Anual (LOA) para beneficiar as cem mulheres/ano por *campus*”, já aqueles que aderissem ao sistema do PRONATEC iriam contar com a verba da Bolsa-Formação, de acordo com as seguintes orientações:

[...] a) Em caso de opção pela Bolsa-Formação Trabalhador, o Instituto Federal deverá definir como efetuará a compensação, em outras atividades regulares do IF, da carga horária dos docentes das disciplinas

dos cursos do Programa Mulheres Mil. Nessa hipótese, no processo de pactuação com cada professor deverá constar a carga horária dos docentes que atuaram no Mulheres Mil e que receberão pela Bolsa-Formação, para garantir a transparência dos procedimentos adotados. b) Dentro das possibilidades e respeitando a autonomia das instituições, é recomendável viabilizar o aproveitamento dos profissionais, em função da expertise com o público alvo e com a metodologia do Programa (MEC, 2013).

O *campus* Volta Redonda, assim como os demais que compõem o IFRJ, optou por aderir ao PRONATEC Mulheres Mil em fevereiro 2014. No entanto, vale ressaltar que a única informação e orientação que chegou do governo até o fim do prazo para a adesão foi o Ofício Circular nº 51/2013. A própria Proex documentou em veículo institucional o não recebimento de qualquer “orientação nacional sobre o assunto, cabendo a cada Instituto avaliar o melhor formato³⁰”.

Diante do que foi exposto, observa-se o movimento do Programa Mulheres Mil desde a sua criação, as experiências iniciais até o processo de expansão para todo o território nacional e a transição do mesmo para o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

O processo de implementação e desenvolvimento do Programa no IFRJ –CRV será apresentado no próximo capítulo, conforme assinalado na Introdução deste projeto.

³⁰ Trecho retirado do e-mail institucional enviado em 12 de Fevereiro de 2014 que se referia à falta de informação sobre os impactos da transição do Programa Mulheres Mil para o PRONATEC.

CAPÍTULO 2 – O Programa Mulheres Mil no IFRJ – Campus Volta Redonda: a criação, os desafios e as possibilidades.

Este capítulo irá descrever o Programa Mulheres Mil no IFRJ – *Campus* Volta Redonda desde a sua criação até o presente momento. Abordaremos os trâmites para o desenvolvimento e execução do PMM, as características do alunado, bem como as percepções dos envolvidos em todo o processo de planejamento e execução das turmas. O objetivo deste capítulo é trazer ao leitor uma reflexão entre o que foi preconizado na ideologia do PMM e o trabalho que foi desenvolvido pela instituição ofertante.

2.1 O Programa Mulheres Mil no IFRJ – *Campus* Volta Redonda: a descoberta de uma oportunidade.

No ano 2011, quando o Programa Mulheres Mil foi expandido para todo o território nacional, foi divulgada pelo MEC a primeira chamada pública para a adesão ao programa pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do país.

O documento MEC/SETEC 01/2011 apresentava como principais objetivos a abertura de 100 novos núcleos do PMM pelo Brasil, a capacitação de cerca de duzentos novos servidores para a aplicação do método Mulheres Mil - Acesso, Permanência e Êxito, e, por fim, a efetivação de cem mil matrículas de mulheres em situação de vulnerabilidade pelo no Brasil.

Cada *campus*, que tivesse interesse em executar o PMM, deveria através de sua reitoria participar do processo seletivo disposto na chamada pública. O MEC, já nessa chamada, estipulou um limite quantitativo de projetos possíveis de serem executados por Instituto Federal e por região dos mesmos no país. No caso do Instituto Federal de Educação do Rio de Janeiro, que naquele momento possuía nove *campi*, teria direito a três projetos selecionados.

Os critérios de seleção eram basicamente a localização do *campus* em território de cidadania e a condição de garantir a instalação de um escritório de acesso, conforme as características descritas no capítulo anterior. Apenas em caso de empate, o índice de desenvolvimento humano da cidade (IDH) seria levado em consideração.

A partir dessas informações e apenas com a descrição do programa contido na chamada pública, duas servidoras técnicas-administrativas do *campus* Volta Redonda

decidiram propor um projeto para concorrer no edital. Eram elas, uma técnica em assuntos educacionais formada em sociologia e uma assistente social.

Nesta etapa inicial de desenvolvimento do projeto foram enfrentados três grandes desafios. O primeiro era a própria estruturação do projeto a partir de poucas informações na chamada pública sobre o programa e os recursos para executá-los. Ou seja, a submissão da proposta desconhecia a real disponibilidade de materiais, recursos humanos e financeiros para a execução do PMM³¹.

O segundo desafio foi em relação à autorização da direção do instituto para a concorrência na chamada pública. Existia uma grande preocupação com o espaço físico para as aulas e principalmente com os recursos humanos. A determinação da direção naquele momento era que nenhum servidor seria autorizado a executar o projeto dentro da sua carga horária de trabalho pré-estabelecida. Ou seja, aqueles que desejassem trabalhar nas atividades do programa deveriam fazê-lo para além da sua carga horária regular, porém não havia recurso financeiro para isso. Por fim, ressalta-se a dificuldade de comunicação entre reitoria e direção do campus para seguir os trâmites dispostos na chamada pública. Por diversas vezes, a direção do *campus* sinalizou não ter conhecimento das informações relacionadas ao PMM que foram divulgadas pela reitoria.

Após a ampliação do diálogo sobre o PMM, foi autorizada pela direção do *campus* Volta Redonda a submissão do projeto para a concorrência. O resultado da chamada pública de 2011 foi negativo para a referida instituição, pois os três outros *campus* que concorreram no processo tinham menor IDH do que nosso município. Tal fato pode ser entendido já que Volta Redonda possui a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) em seu território. Sendo assim, no ano de 2011, apenas Paracambi, São Gonçalo e Pinheiral foram contemplados e autorizados a executar o programa.

Se por um lado, a eliminação do projeto nesta chamada pública tardou com o desenvolvimento do PMM em Volta Redonda, por outro, foi possível refletir sobre a proposta que estava sendo feita e as condições as quais os servidores que executariam o projeto estariam submetidos. Em suma, o projeto trabalhava exclusivamente com o voluntariado e com atividades sem nenhuma proposta para propiciar a autonomia e empoderamento das alunas.

³¹ Dados obtidos através da experiência como gestora no programa. Vale ressaltar o caráter etnográfico da presente pesquisa.

A proposta trazia à tona características muito criticadas que reforçavam os ofícios tipicamente femininos nas décadas passadas. Ou seja, os cursos como o artesanato e automaquiagem, em nada superavam a lógica de que os trabalhos manuais e domésticos eram as únicas áreas de oportunidade para o emprego da mulher. Momentaneamente, as intenções de desenvolver tal projeto foram encerradas, no entanto ficou a possibilidade de concorrer novamente no ano seguinte.

No dia 04 de Abril de 2012, a Pró-Reitoria de Extensão enviou para todos os diretores gerais de seus *campi* a chamada pública MEC/SETEC 001/2012, lançada no dia 30 de março do mesmo ano e que tinha a intenção de selecionar novos projetos para o Programa Mulheres Mil.

A mesma Pró-Reitoria, ainda de forma mais objetiva, entrou em contato com uma das servidoras do *campus* Volta Redonda que tinha desenvolvido o projeto no ano anterior e expôs a possibilidade de aderir ao PMM em 2012, isso por que os *campi* que já tinham concorrido no ano anterior, não entrariam novamente na seleção, seriam apenas mantidos.

De acordo com a chamada pública MEC/SETEC 001/2012, no ano de 2011, o PMM foi executado por 98 *campi* e a meta para 2012 seria

[...] a implementação dos 102 novos núcleos do Mulheres Mil distribuídos nos *campi* dos Institutos Federais, em todos os Estados da Federação, com a meta de 100 (cem) matrículas por *campus*, totalizando o atendimento de 10.200 (dez mil e duzentas) mulheres de baixa renda e vulneráveis socialmente.

O documento apresentou maiores detalhes sobre o PMM e de uma forma mais clara apresentou os critérios de seleção. Nesta chamada, o Instituto Federal do Rio de Janeiro teria direito a quatro projetos para concorrência. O grande desafio nessa etapa era o prazo para o envio da documentação, os interessados só tinham quinze dias após a publicação da chamada pública para enviar os seus projetos.

Diante dos fatos apresentados, no dia 05 de abril de 2012, as mesmas técnicas administrativas interessadas em realizar o programa no ano anterior, solicitaram novamente a autorização da direção do *campus* Volta Redonda para a submissão do projeto. Além da resposta da direção e as adequações na submissão, era necessário enviar para a Pró-Reitoria de Extensão do IFRJ um formulário próprio de adesão programa.

Em função da urgência em enviar a documentação necessária para a nova concorrência, muito pouco do projeto sofreu alterações, foi necessário dar prioridade nos

documentos legais que comprovavam a autorização e compromisso da direção do *campus* em executar o programa.

No dia 03 de Maio de 2012, o MEC/SETEC divulgou o resultado da seleção de 2012 e o IFRJ teve o projeto aprovado do *campus* Volta Redonda, assim como o do *campus* Paulo de Frontin, Maracanã e Realengo. É neste momento que oficialmente o IFRJ – *Campus* Volta Redonda está inserido no PMM e é aqui também que a Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres (CMPPM) toma conhecimento da aprovação do projeto na chamada pública, se aproxima do *campus* Volta Redonda para estabelecer uma parceria e passa a executar o PMM em conjunto com o IFRJ.

2.2 A primeira proposta para a execução do programa e a capacitação nacional de gestores do PMM

Com a aprovação do Programa Mulheres Mil, o *campus* Volta Redonda passa a contar com duas servidoras compondo a gestão local do mesmo. Essa gestão fica ligada a nível local com a Direção de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão (DiPPE). Para além do *campus* Volta Redonda, a gestão local responde à PROEX, como dito anteriormente, é esta a Pró-reitoria que conduz o programa institucionalmente. A Pró-reitoria de Extensão contava no referido ano com duas servidoras responsáveis pela gestão institucional do programa e eram elas que faziam a ligação entre o IFRJ e a Gestão Nacional do PMM lotada na SETEC em Brasília.

As gestoras do programa, inicialmente, tiveram que pensar em uma proposta para o PMM que pudesse ser executada com as seguintes condições. A primeira era a adequação do eixo vocacional do *campus* às características de escolaridade das mulheres que viriam a ser as alunas. Ou seja, as gestoras deveriam pensar em um curso direcionado à indústria para mulheres que dificilmente apresentariam um nível de escolaridade superior ao ensino fundamental, isso já apresentava um grande desafio.

O espaço físico para as aulas também precisaria ser pensado. O *campus* Volta Redonda não tinha disponibilidade de salas para comportar cem alunas simultaneamente em aula. Nenhum docente do *campus* se dispôs a participar, apenas técnicos administrativos graduados na área de humanas. Sendo assim, ao colocarmos essas condições para a CMPPM, a instituição parceira do IFRJ, foi demandado um curso de Cuidador Infantil. Este seria realizado simultaneamente em quatro Centros de Referências

de Assistência Social (CRAS) da cidade, com a condução de formadores do Pró-Jovem que já eram contratados pela prefeitura e que seriam capacitados pelos técnicos-administrativos do *campus* Volta Redonda na falta de docentes para atuar no projeto.

Para iniciar as atividades do PMM, as servidoras que conduziram o processo no IFRJ – *Campus* Volta Redonda, necessariamente deveriam participar da capacitação oferecida pela Gestão Nacional do PMM em Brasília, entre os dias 11 e 15 de junho de 2012. Tal informação já constava na chamada pública e era uma etapa obrigatória para as instituições selecionadas.

Essa capacitação além de fornecer as informações necessárias para a execução do programa, no que tange ao planejamento de ações e uso dos recursos orçamentários, previa a disseminação da metodologia do PMM – acesso, permanência e êxito, um dos princípios mais importantes do mesmo.

[...] A metodologia do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito do Mulheres Mil é o instrumento facilitador no processo de implantação e implementação de programas, projetos e ações que contemple o acolhimento, a educação, a qualificação e formação profissional e tecnológica, a estruturação de empreendimentos, o acesso ao mundo do trabalho, o desenvolvimento sustentável de comunidades e de pessoas desfavorecidas e não tradicionais (BRASIL, s/d).

No primeiro dia da capacitação, observou-se a presença de representantes dos Institutos Federais de Educação da região norte, sul e sudeste do país, o que estava previsto no calendário de capacitações divulgado anteriormente.

Além da equipe Gestora Nacional do PMM, representantes de outros Institutos Federais que já estavam desenvolvendo atividades desde 2011, também estavam presentes como facilitadores da capacitação.

Na apresentação dos novos gestores, uma fala comum entre os que ali estavam e chamava a atenção, era referente à falta de informações sobre o programa e o ingresso na gestão “por acaso”. Muitos estavam à frente do programa a pedido de suas chefias e para cumprimento de uma ação, não necessariamente por interesse e entendimento das atividades enquanto uma política inclusiva dos Institutos Federais.

À medida que o curso teve andamento, também foi observado um caráter caritativo relacionado à política de inclusão, muitos exemplos das facilitadoras focavam o programa em torno de histórias tristes das alunas e a importância do PMM como uma “rede de

apoio”, não necessariamente como um programa que visava a fornecer capacitação para a reinserção de suas alunas no mundo do trabalho.

Durante os quatro dias de capacitação, o cronograma de atividades e temas importantes a serem tratados para a execução do programa foram alterados e alguns postergados, isso porque a gestão nacional afirmou diversas vezes que sua preocupação era maior com a proximidade e diálogo com os novos gestores e não apenas a disseminação do conteúdo informativo e formativo dos participantes.

Segundo a gestão nacional do PMM, as turmas que naquele momento estavam sendo capacitadas, precisavam acima de tudo se sentirem acolhidas. Para isso, uma das atividades disponibilizadas era um atendimento personalizado com a gestora nacional, intitulado de “divã” e que possibilitava a troca de informações específicas de cada *campus*. Era uma possibilidade de aproximação e de diálogo. No entanto, se tratava de um tempo curto, sem que todo o conteúdo sobre o programa tivesse sido explanado para os novos gestores e possibilitasse a organização geral do PMM no *campus*.

Outro fato curioso dentre as características da capacitação, era a recepção “calorosa” a cada início de atividade. A gestão nacional do programa julgou importante que, sempre que possível, os facilitadores ficassem esperando os novos gestores para iniciar o dia com um abraço e com uma mensagem de incentivo como, por exemplo, “Jesus te ama”.

Apenas por essas informações, podemos fazer uma reflexão sobre a concepção do programa que ali estava sendo disseminada para os novos gestores. Muitas dificuldades puderam ser percebidas, dentre elas destacamos a diferença entre o que foi planejado e o que foi executado na capacitação. O viés caritativo que estava sendo pregado em detrimento da garantia de direitos através de uma política de inclusão e a falta das informações primordiais para que as atividades fossem iniciadas nos *campus*, traziam dúvidas e incertezas sobre a possibilidade real de oferta do PMM. A questão orçamentária, por exemplo, só foi abordada no último dia do curso e deixou muitas interrogações dentre os gestores locais³².

Diante do cenário apresentado na capacitação e o planejamento prévio levado pelo *Campus Volta Redonda*, a gestoras solicitaram um atendimento individual com a coordenadora geral PMM e, então, expuseram a metodologia que tinha sido definida junto a parceira municipal do programa, a CMPPM.

³² Dados obtidos através das experiências vivenciadas e diário de campo.

A resposta da coordenação geral do PMM foi negativa em relação ao que foi planejado. A metodologia organizada pelo *campus* Volta Redonda para executar o programa diante de tantas ressalvas não seria possível de ser aplicada. A capacitação de terceiros para ministrar as aulas do programa não seria autorizada e, além disso, a ordem era que preferencialmente as aulas ocorressem dentro do Instituto.

Ainda nesse momento, verificamos a possibilidade de contratação de profissionais para ministrarem as aulas. No entanto, isso não era possível dentro das rubricas orçamentárias dispostas para a Instituição e apresentadas no orçamento do programa.

Ao término da capacitação, todos os novos gestores do PMM retornaram aos seus *campi* com a tarefa de reorganizar seus projetos e desenvolver um plano de trabalho para ser enviado à coordenação nacional do PMM em até 30 dias após o término da capacitação.

A situação do *campus* Volta Redonda não era simples. A primeira ação das gestoras, após a capacitação, foi a apresentação para o corpo diretivo de todo o conteúdo recebido da Coordenação Nacional do PMM e as condições que tínhamos naquele momento de executar ou não o programa. A direção do *campus* reforçou que os seus servidores não teriam autorização para desenvolver o PMM em seu horário de trabalho, mesmo sabendo que também não haveria nenhum tipo de incentivo financeiro para aquele profissional que trabalhasse fora de sua carga horária.

O PMM do *campus* Volta Redonda então corria o risco de não começar. A situação foi relatada ao então Pró-Reitor de Extensão e o mesmo tentou com a coordenação nacional do PMM uma autorização para trabalharmos dentro da primeira proposta organizada.

Podemos perceber que, desde o processo seletivo, existiram “ruídos” sobre a execução do programa. De fato, as orientações definitivas sobre a maneira que o programa deveria ser conduzido só foram passadas para os gestores locais após o projeto aprovado e, em alguns casos, após parcerias firmadas, vide o caso do *campus* Volta Redonda.

Durante as inúmeras tentativas de viabilizar a execução do PMM, outro fato agravou a situação do *campus* Volta Redonda. O IFRJ, assim como inúmeras outras instituições de ensino entraram em greve. Isso fez com que o trabalho de organização interna do programa ficasse atrasado, até porque mesmo com a disponibilidade das gestoras continuarem com as ações durante o período de paralisação, o comitê de ética da greve determinou que o PMM naquele momento não era atividade essencial. Ou seja, deveria ser suspenso junto com as outras atividades de ensino.

No dia 09 de Julho de 2012, com o período de greve instaurado, a negativa da direção do *campus* Volta Redonda para a continuidade do PMM e diante das exigências da coordenação geral, as gestoras locais do PMM notificaram via e-mail a Pró-Reitoria de Extensão sobre a desistência da execução do programa.

A Proex questionou a decisão e enviou o memorando nº 186/PROEX 2012 para a direção geral do *campus* Volta Redonda solicitando esclarecimentos e se disposto a rever com a Coordenação geral do PMM a situação específica de Volta Redonda. Enfim, no dia 18 de Julho de 2012, recebemos a autorização para executar o PMM nos moldes inicialmente planejados.

A trajetória aqui descrita já apresenta as dificuldades internas e externas para o planejamento e organização do PMM no IFRJ-CVR. Tal situação, se não for exclusiva do *campus* em questão, já evidencia uma fragilidade do programa que pode comprometer a sua execução pelo país.

2.3 Programa Mulheres Mil no IFRJ – *Campus* Volta Redonda: as experiências entre 2013 e 2015

Após o término da greve e autorização definitiva para iniciarmos o PMM no *campus* Volta Redonda, a primeira ação realizada foi o envio do plano de trabalho para a reitoria, com o objetivo de oficializar toda a metodologia utilizada pelas gestoras do programa na instituição.

O Plano de Trabalho foi construído após a aproximação da Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres que fez um levantamento de demanda sobre as necessidades das mulheres em situação de vulnerabilidade na cidade e assim nos apontou a preferência do curso e das localidades onde o mesmo seria desenvolvido.

De acordo com os dados levantados para a proposição do programa, foi possível verificar que o município contava com uma população de aproximadamente oitenta mil (80.000) mulheres em idade economicamente ativa, concentradas na área urbana da cidade e as mesmas tinham renda familiar de aproximadamente um salário mínimo e meio a dois, o que caracteriza na maioria das vezes uma família em situação de vulnerabilidade social.

Somado aos dados acima apresentados, verificou-se que o programa também poderia ser utilizado como estratégia de emancipação e valorização das Mulheres. Muitas mulheres em Volta Redonda, ainda são vítimas de violência domésticas e são atendidas por

instituições de assistência social e segurança pública. A Casa da Mulher, por exemplo, atende aproximadamente sessenta e cinco (65) casos de violência por mês, sendo destes vinte e um (21) novos casos e a DEAM (Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher) registra aproximadamente trezentos (300) atendimentos por mês. Em 2011, até o mês de Agosto foram realizados mil seiscentos e noventa e oito (1698) registros de ocorrência por violência contra a Mulher.

De acordo com as análises de Secretaria de Ação Social de Volta Redonda, as seguintes regiões eram as que mais precisavam de ações em prol das mulheres: Região 03 (São João, Monte Castelo, São Geraldo, Sessenta), Região 06 (Ilha Parque, Jardim das Américas, Santo Agostinho, Parque das Ilhas, Volta Grande I, II, III, IV), Região 10 (Santa Cruz I e II, Santa Rita do Zarur), Região 11 (Jardim Belmonte, Siderlândia, Padre Josimo, Belmonte), Região 12 (Santa Rita de Cássia, Açude, Açude IV, Jardim Cidade do Aço), Região 13 (Vila Brasília, Nova Esperança, Verde Vale, Mariana Torres, Coqueiros, Eldorado, Belo Horizonte), Região 14 (Vila Mury e Retiro), Região 19 (Pedreira, Vila Rica, Três Poços, Colorado, Parque Maíra).

Sendo assim, a CMPPM juntamente com o IFRJ optou por ofertar o PMM na Região 06 no CRAS Santo Agostinho, Região 13 no CRAS Vila Brasília, Região 10 no CRAS Santa Cruz e Região 19 no CRAS Três Poços. Um fator determinante para escolha das localidades foi a estrutura dos CRAS para receber uma vez por semana em sua rotina de atividades, as aulas do PMM.

O curso escolhido, levando em consideração a demanda da CMPPM e a possibilidade de atuação de profissionais do IFRJ, foi o de Cuidador Infantil. Este, segundo o Guia PRONATEC de cursos FIC³³ (2003, p. 37) do MEC,

[...] cuida da higiene, conforto e alimentação da criança. Observa possíveis alterações no estado geral da criança. Zela pela integridade física, presta primeiros socorros e promove atividades lúdicas e de entretenimento.

O referido curso tem como eixo tecnológico a área de Ambiente, Saúde e Segurança. Possui carga horária total de 160 horas e como pré-requisito mínimo de escolaridade, o primeiro segmento do ensino fundamental completo. O objetivo do curso de Cuidador Infantil era formar profissionais para trabalharem com crianças de 0 (zero) a 6

³³ Em 2011, o Guia que utilizado era o catálogo de cursos FIC do MEC, porém o mesmo foi atualizado em 2013 e está à disposição para consulta apenas na versão PRONATEC, o que não interfere no texto, pois o mesmo foi mantido e aqui descrito na íntegra. Material disponível em <http://pronatec.mec.gov.br/fic/>.

(seis) anos, que estivessem atentos ao seu desenvolvimento integral e às suas necessidades particulares. Os temas abordados versavam sobre conceitos gerais que envolvem as especificidades dessa faixa etária, bem como discutia estratégias que permitiam ao profissional prestar um cuidado holístico e humanizado. Outrossim, o curso objetivava, também, contribuir para a criação de condições favoráveis à inserção e permanência no mundo do trabalho, à geração de renda e exercício da cidadania de seu público-alvo por meio de temas gerais e específicos.

As aulas foram estruturadas durante 10 (dez) meses, uma vez por semana, nos CRAS acima apresentados. Uma das preocupações em relação a metodologia do PMM era ofertar, além das disciplinas específicas para a formação de cuidadoras infantis, matérias que proporcionassem às alunas o autoconhecimento, noções de direitos e cidadania. Para isso, o curso foi dividido em quatro módulos dentro de sua grade curricular.

O primeiro módulo pertencia ao intitulado Núcleo Básico, composto por disciplinas para noções básicas de Português, Matemática, Informática e Ginástica Laboral. O segundo módulo era o que continha disciplinas específicas do cuidador infantil e outras específicas de direitos e saúde da mulher. O terceiro módulo foi voltado para a preparação das futuras profissionais para o mundo do trabalho e, por fim, foram previstas atividades práticas em escolas e creches do município para uma aproximação das alunas com a futura atuação profissional.

De acordo com a pactuação feita entre IFRJ e MEC, o programa contava com cem mil reais (R\$ 100.000,00) para o seu desenvolvimento. No entanto, cabe ressaltar que de acordo com as rubricas expostas pela Coordenação Geral do PMM, o valor de setenta mil reais (R\$ 70.000,00) já deveriam ser destinados ao pagamento de bolsas auxílio às estudantes. Ou seja, no período de dez meses, cem alunas iriam receber setenta reais por mês para auxiliar nas despesas básicas do curso (transporte, alimentação, material, entre outros)³⁴.

O restante do valor destinado ao Programa (R\$ 30.000,00) foi dividido entre material permanente e equipamentos, em sua maioria itens de apoio didático e móveis para a montagem do escritório de acesso que totalizou um montante de R\$ 16.348,00. Para o material de consumo, contou-se com itens comuns para o desenvolvimento das aulas e atividades do curso. Esse custo foi planejado em R\$ 9.647,00. O restante da verba ficou reservada para a contratação de um palestrante na área de empreendedorismo.

³⁴ Dados também disponíveis no documento da Chamada Pública do programa.

A partir do momento em que o Programa estava todo planejado e de acordo com as exigências da Coordenação Nacional do PMM, no dia 03 de Dezembro de 2012, as quatro servidoras dos CRAS escolhidas para a realização do PMM, começaram a ser capacitadas dentro da metodologia do programa para a disseminação dos conteúdos. Essa capacitação foi preparada pelos profissionais do IFRJ que dispuseram a participar do PMM a partir de suas áreas de atuação.

Todo o curso de capacitação foi dividido em cinco encontros entre Dezembro de 2012 e Maio de 2013.

No mês de Dezembro de 2013 foi dado início ao processo de seleção das alunas. A CMPPM se encarregou da divulgação da oportunidade nos bairros, nas instituições municipais e pelos meios de comunicação da cidade.

O IFRJ elaborou uma ficha de seleção para que as interessadas preenchessem e de acordo com os critérios de vulnerabilidade social, os CRAS iriam enviar ao IFRJ, vinte e cinco mulheres de cada instituição para efetuar a sua matrícula. Sendo quatro CRAS atendidos neste momento, teríamos as cem matrículas previstas pela SETEC.

No dia 08 de Janeiro de 2013³⁵, as quatro turmas do Programa Mulheres Mil do IFRJ – *campus* Volta Redonda estavam formadas e prontas para o início das atividades.

Assim como previsto na metodologia do programa, uma das primeiras atividades realizadas foi o Mapa da Vida (a descrição do método consta no capítulo anterior). Os educadores puderam já neste momento se aproximarem da realidade das alunas que estavam inseridas no programa. A maioria das alunas sempre citava na atividade a importância da família, marcos importantes como o nascimento dos filhos, o casamento, perdas significativas e a esperança de trilhar novos caminhos e adquirir conhecimentos que possibilitassem as mesmas a terem maiores chances de ingresso no mundo do trabalho.



Figura 1: Mapa da Vida desenvolvido por aluna do curso de Cuidador Infantil
Fonte: Arquivo Pessoal

³⁵ As datas e cronologia das atividades foram registradas nos documentos de planejamento dos cursos.



Figura 2: Mapa da Vida desenvolvido por aluna do curso de Recriador
Fonte: Arquivo Pessoal

Podemos verificar tais fatos através dos relatos extraídos de atividades realizadas com as alunas.

[...] o que eu acho, é que através desse programa Mulheres Mil vai me trazer aprendizagem, *alta confiança* e através desse curso eu possa aprender mais e mais e trabalhar com crianças.

(Aluna 13)

[...] Espero que este programa possa me trazer conhecimento como cuidadora infantil, me atualizar no mercado de trabalho, aprender a interagir em equipe e crescer como pessoa e assim conquistar uma vaga no mercado de trabalho a partir desta formação inicial

(Aluna 18)

[...] eu acho que através deste programa eu posso me qualificar, aprendendo a cuidar de crianças já que eu não tenho ninguém que me ajude a cuidar do meu filho. E através deste curso eu possa entrar para o mercado de trabalho conseguindo uma renda e ajudando financeiramente em casa.

(Aluna 22)

Com a maioria dos relatos muito parecidos como estes exemplificados, a equipe gestora local do PMM IFRJ-CVR em parceria com a CMPPM, realizaram simultaneamente a formação de 102 alunas em quatro CRAS do município. As matrículas

excedentes, foram a pedido dos CRAS que identificaram mulheres que necessitavam muito do curso e não conseguiram fazer a inscrição no prazo correto.

No decorrer dos dez meses de curso da primeira turma do PMM, pudemos verificar aspectos positivos que expressavam as potencialidades do programa, como também os negativos que apontavam os entraves cotidianos da execução do mesmo. Sendo assim, podemos aqui destacar algumas informações relevantes para o entendimento desse primeiro momento do PMM no IFRJ-CVR.

A primeira questão a ser analisada foi a localização das atividades, ou seja, os resultados das aulas ocorrem nos CRAS de Volta Redonda. O lado positivo foi poder levar o PMM para o interior das comunidades onde estavam as mulheres em situação de vulnerabilidade social. O CRAS e sua equipe, por ser já um espaço de referência para aquelas mulheres também facilitou a aproximação das alunas com o programa. Além disso, foi possível reduzir os gastos com transporte, o que para as alunas era interessante, pois assim uma parcela maior da bolsa poderia ser gerenciada por elas para garantir sua permanência no curso. Apenas duas disciplinas foram ministradas no IFRJ – CVR: Informática e Ginástica Laboral. A primeira ocorreu por conta da disponibilidade do laboratório para todas as alunas no Instituto e a segunda pelo espaço esportivo e lotação dos professores que era no referido *campus*. O corpo diretivo neste momento não autorizou a saída dos profissionais para os CRAS em seu horário de trabalho para realizar as disciplinas fora do Instituto.

O outro lado da questão da localidade das aulas, que não foi tão positivo, foi o fato do distanciamento das alunas em relação ao espaço do IFRJ. Elas não se sentiam parte integrante do mesmo, o que põe em risco a tentativa de inclusão das mesmas. Tal fato pôde ser percebido justamente pela diferença de postura nas aulas que as alunas iam para o IFRJ ao invés do CRAS. Segundo os professores, muitas se mostravam mais tímidas e contidas nas atividades em outro espaço que não a sua comunidade.

Percebeu-se também um maior número de faltas quando as aulas eram no *campus*, as alunas alegavam falta de dinheiro para arcar com o deslocamento, o que podia ser compreendido com os atrasos nos pagamentos de bolsas que serão detalhados mais adiante.

O segundo ponto que merece um destaque, foi a dificuldade de gerenciar o programa em quatro lugares diferentes ao mesmo tempo. A logística e planejamento das ações precisavam ser muito bem organizadas. Do contrário, problemas como falta de materiais e impossibilidade de realização de atividades poderia gerar inúmeros transtornos.

A dependência dos recursos do *campus* para além da verba do programa era cada vez mais evidente no cotidiano das atividades. Rotineiramente, a impressão de materiais e o transporte dos mesmos para os quatro CRAS eram feitos com os recursos do *campus*, como papel, impressora, carro e motorista para levar os materiais necessários para os locais de aula. Embora em nenhum momento a direção tenha negado tais ações, era uma incerteza trabalhar dessa maneira, pois a qualquer momento os recursos poderiam ser cortados, já que não eram específicos do PMM.

A terceira questão a ser analisada foi justamente a questão dos recursos humanos para as aulas. Assim como descrito anteriormente, a “terceirização” das aulas trouxe alguns reflexos, principalmente para as servidoras cedidas pela PMVR.

Cabe ressaltarmos aqui, que as quatro servidoras escaladas para atuar no PMM foram extremamente comprometidas e dedicadas com uma atividade que inicialmente não estava descrita no seu plano de trabalho, como contratadas da PMVR.

Se por um lado, a comunidade já tinha uma identificação com as servidoras do CRAS, o que favorecia o desenvolvimento das alunas no curso. Por outro, presenciamos dentro de um programa que previa a valorização da mulher e a preparação para o mundo do trabalho, exatamente o oposto do que estávamos disseminando. Ou seja, essas servidoras trabalharam e desenvolveram atividades para além de suas funções e não tiveram uma remuneração específica para isso.

Não podemos deixar de refletir que embora todas tivessem concordado com a tarefa, dificilmente saberíamos se a realidade fosse contrária, pois o vínculo empregatício das mesmas era através de contrato de trabalho e pagamento por Recibo de Pagamento Autônomo (RPA). Ou seja, uma condição de trabalho bastante incerta que provavelmente as faziam concordar com a nova tarefa com medo dos seus serviços serem dispensados.

A quarta questão a ser apontada aqui, acompanhou o programa durante toda a sua execução, a demora no repasse de verbas. As alunas que iniciaram as aulas em Janeiro de 2013, só receberam a primeira parcela das bolsas de auxílio em Abril. Mesmo sendo um pagamento retroativo, muitas tiveram dificuldades de permanecer no curso ou minimamente ficaram desestimuladas. Até este período do primeiro pagamento, verificamos 12 desistências de alunas em relação ao curso.

Tal fato, não gerou problemas apenas para as alunas, mas também para todos os profissionais envolvidos. Além das gestoras terem que prestar contas do atraso para as alunas e instituições parceiras, houve momentos em que os profissionais estiveram atuando

sob risco. Isso porque, algumas alunas tinham vínculos familiares com membros do tráfico de drogas na cidade e começaram a fazer pressões para a liberação da bolsa, mesmo sendo um procedimento que não dependia apenas da vontade das gestoras.

A demora no repasse de verba não foi exclusivo na rubrica das bolsas de auxílio. Dentre todos os materiais descritos anteriormente, que foram encaminhados para a compra, sejam eles permanentes ou de consumo, houve muita demora a chegar e alguns infelizmente nunca chegaram.

As turmas de 2013 aconteceram basicamente com recursos do *campus*, principalmente de papel e cópias. Alguns materiais imprescindíveis para realização de algumas atividades em sala, como cartolina, cola, tesoura, lápis de cor, entre outros, tiveram que ser adquiridos com recursos próprios das gestoras para que as turmas não fosse prejudicadas.

Em dezembro de 2013, materiais como livros de referência, materiais didáticos de prevenção a saúde e a violência contra a mulher, assim materiais eletrônicos chegaram no IFRJ – CVR, vale ressaltar que neste mês as atividades do PMM de 2013 chegaram ao fim, conforme previsto. O restante dos materiais, especialmente aqueles que iriam compor o escritório de acesso, seriam adquiridos através de compra sistêmica da reitoria, porém esse material nunca foi disponibilizado para o programa, pelo menos o IFRJ – CVR não teve conhecimento do final do processo de compra descrito através de e-mail institucional da Proex, divulgado em 08 de Agosto de 2013.

O quinto ponto a ser levantado dentro do planejamento do PMM foi relativo às atividades práticas previstas para as alunas se aproximarem com a rotina do trabalho. Tal atividade demandou uma aproximação com a Secretaria Municipal de Educação (SME) e com as instituições de ensino do município.

Como essa atividade ocorreu no final do curso, o universo de alunas nesse momento já era de 71 pessoas. Apesar da diminuição das turmas, em função da evasão, não foi fácil distribuir as alunas para cumprirem suas horas de atividades práticas nas creches e escolas do ensino fundamental do município, de modo que atendesse o objetivo do curso e não atrapalhasse a rotina dos locais onde as atividades seriam realizadas.

Em acordo com a secretária de educação de Volta Redonda, apresentamos o programa e seus objetivos para as diretoras das instituições que receberiam as discentes do programa. Junto a elas foi pensado e desenvolvido um formulário de acompanhamento

para as alunas do PMM que pudesse nortear e instruir os profissionais que fariam a orientação das mesmas.

Apesar de ter sido um período de muito planejamento, responsabilidade e tensão para a gestão do PMM, pudemos observar a importância deste momento na formação. Muitas alunas se mostraram motivadas, ansiosas e dedicadas nas atividades nas creches e escolas. Nenhuma aluna deixou de cumprir esta etapa, e os profissionais que as acompanharam avaliaram como positiva a atuação da maioria das mesmas.

Diante desse cenário, em dezembro de 2013, das cento e duas (102) alunas matriculadas no PMM no Curso de Cuidador Infantil, setenta e uma alunas (71) foram formadas. Das trinta e uma (31) alunas que não concluíram o curso, vinte e duas (22) foram por desistência, sete (07) cancelaram a matrícula, sendo que duas (02) apontaram como o motivo o acesso ao emprego já na área do curso e apenas duas (duas) foram reprovadas.

No dia 13 de Dezembro de 2013, no auditório da Câmara Municipal de Volta Redonda as quatro turmas do Programa Mulheres Mil tiveram sua solenidade de formatura.

Foi neste momento, que pudemos ter a real noção do que tinha sido o PMM para as alunas que fizeram parte dele. Os educadores envolvidos na execução das atividades avaliaram que a maioria das alunas apresentou significativa mudança de postura no decorrer das aulas, se motivaram, se conheceram e se empoderaram.

[...] vejo como positivo, o envolvimento das alunas, não só o envolvimento delas no curso em si [...] A gente pôde perceber como que isso é importante pra muitas dessas mulheres, na perspectiva de vida delas, na autonomia que elas ganham no retorno a um convívio com o meio escolar e com outras pessoas. [...] eu consegui perceber isso nas formaturas que a gente teve e de escutar delas como que isso estava sendo importante pra elas, que eram o primeiro diploma que ela recebia na vida ou algumas mesmo que ao longo do caminho, um ou duas eu não lembro que conseguiam um emprego ou que estavam ali na sala de aula por que era o lugar que elas conseguiam sair da realidade dura de casa e ali refletir um pouco mais sobre as possibilidades dela como mulher. Um empoderamento maior.

(Educador 02)

[...] Elas saíram de lá instruídas e se valorizando mais.

(Educador 15)

[...] essas mulheres recuperaram sua autoestima e empoderadas, culturalmente e profissionalmente conseguiram uma inserção social mais produtiva.

(Educador 01)

Após esses primeiros retornos, as gestoras locais do PMM decidiram que seria importante continuar com as atividades em Volta Redonda, e assim começaram a organizar a nova pactuação necessária para o ano de 2014.

Apesar da experiência adquirida com a turma de 2013, novos desafios se aproximaram. A nova pactuação que surgia, transformava o PMM em PRONATEC Mulheres Mil, conforme será detalhado a seguir.

No mês de Fevereiro de 2014, as gestoras locais do PMM – IFRJ *Campus* Volta Redonda iniciaram a organização dos novos cursos do Programa. Em acordo com Secretaria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres³⁶, o curso de Cuidador Infantil seria mantido e seria possível com ele atender a novas demandas das mulheres do município que se interessaram após a realização da primeira turma. O grande diferencial entre a turma do PMM de 2013 para as que estavam prestes a começar, era o ingresso do PMM na modalidade PRONATEC, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

No dia 12 de Fevereiro de 2014, as gestoras do programa participaram de uma reunião informativa, feita pela Proex da Instituição, justamente para tratar do novo modelo a ser seguido no PMM.

De acordo com o OFÍCIO CIRCULAR Nº 51 /2013/DIR/SETEC – MEC, as Instituições que decidissem aderir ao PMM na modalidade PRONATEC deveriam atender às novas orientações que versavam sobre a delimitação do público-alvo do Programa,

[...] a) o público beneficiado são mulheres de 16 anos a 70 anos ou mais, moradoras de comunidades vulneráveis socialmente e/ou baixo índice de desenvolvimento humano e/ou integrantes dos Territórios da Cidadania que apresentem quadro de exclusão social, educacional e econômica. Estas condições de elegibilidade serão aferidas com base na metodologia do Programa. b) a assistência estudantil deve contemplar a Bolsa-Permanência, que varia entre R\$ 70 (setenta reais) a R\$150 (cento e cinquenta reais); c) a manutenção dos papéis de gestores institucionais e do gestor local do campus, que são responsáveis pela execução e acompanhamento do Programa; d) o processo de articulação com as

³⁶ Em 2014, a então Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres (CMPPM), passou a ser a Secretaria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres (SMPPM).

demais redes de ensino e programas para estimular e viabilizar a elevação de escolaridade das beneficiadas; e) a participação no processo de busca e seleção das mulheres que serão beneficiadas pelo Programa. (MEC/SETEC, 2013, p.02)

Além disso, o documento orientava que os cursos a serem ofertados deveriam estar inseridos dentro do Guia de Cursos PRONATEC Fic, porém deveriam continuar a contemplar a metodologia específica do PMM, tal como o reconhecimento de saberes prévios, o módulo educacional central com disciplinas características do programa e a questão do desenvolvimento da cidadania da mulher.

A atuação e carga horária dos docentes e técnicos administrativos do programa é que apresentavam a grande diferença para o modelo anterior. Com a adesão ao PRONATEC, os educadores poderiam receber a Bolsa-Formação Trabalhador³⁷ para atuar fora da sua carga horária já prevista nos Institutos Federais de Educação. Isso solucionou um dos maiores problemas do PMM no ano anterior, os recursos humanos. Com a oferta de bolsas, mais profissionais desejaram participar do Programa. O ofício reforçava os seguintes aspectos nesse sentido:

- a) Em caso de opção pela Bolsa-Formação Trabalhador, o Instituto Federal deverá definir como efetuará a compensação, em outras atividades regulares do IF, da carga horária dos docentes das disciplinas dos cursos do Programa Mulheres Mil. Nessa hipótese, no processo de pactuação com cada professor deverá constar a carga horária dos docentes que atuaram no Mulheres Mil e que receberão pela Bolsa-Formação, para garantir a transparência dos procedimentos adotados.
 - b) Dentro das possibilidades e respeitando a autonomia das instituições, é recomendável viabilizar o aproveitamento dos profissionais, em função da expertise com o público alvo e com a metodologia do Programa.
- (MEC/SETEC, 2013, p. 03)

Apesar de tal fato, ter trazido algumas soluções para problemas práticos do cotidiano do programa, não podemos deixar de refletir sobre o crescimento notório do interesse de novos profissionais pelo PMM. Ou seja, o interesse na participação aumenta não pela identificação do educador com a temática, mas pela oferta de remuneração do trabalho. Não cabe aqui fazer o juízo de valor em relação a adesão dos profissionais, mas é interessante verificar os caminhos que levam os educadores a se inserirem no programa.

³⁷ Bolsas específicas para trabalhadores do PRONATEC. De acordo com os editais, docentes receberiam R\$ 50,00 hora/aula, profissionais de apoio técnico acadêmico e administrativo R\$ 18,00 por hora, Orientador e Supervisor R\$ 36,00 por hora trabalhada (as atividades obrigatoriamente deveriam ser feitas além de sua carga horária habitual na instituição).

Ainda acerca do Ofício Circular do MEC/SETEC, constava uma importante questão sobre o repasse de recursos para execução do PMM. É este ponto que fez as gestoras locais do *campus* Volta Redonda, aderirem à mudança para o PRONATEC. Com a transição, seria garantida a verba para a bolsa formação-trabalhador para os educadores e as de assistência estudantil para as alunas. Do contrário, o financiamento do programa seria feito com a verba da Lei Orçamentária Anual (LOA), que além de não oferecer uma garantia de repasses, ainda engessava a utilização da verba com rubricas que não tinham sido funcionais na experiência passada. Ou seja, por uma questão de segurança e efetividade de continuação do programa, o IFRJ – *campus* Volta Redonda, optou pela transição do PMM para o PRONATEC.

Essa transição não repercutiu de maneira positiva dentre os gestores locais do país. Através de meio eletrônico, o qual as gestoras têm acesso, muitas foram as manifestações contrárias à mudança com a justificativa do risco do PMM perder a sua característica inicial pautada numa metodologia específica e passar a ser visto apenas como um programa de transferência de renda.

[...] percebo que o Governo quer criar uma condição para atender as demandas materiais do MM, pondo no PRONATEC, o que não resolverá nossos problemas estruturais. É preciso que haja mais transparência neste momento, não podemos vincular o MM a um programa que tem perfil de transferência de renda, e que provavelmente tenha seus dias contados, diferentemente do MM, espero.

(Gestor IFBA - 10/09/2014)

[...] Os gestores do PRONATEC não *aceita* a questão da diferença entre PRONATEC e MULHERES MIL, sei que os dois são programas sociais e que deve atender clientela de baixa renda, mas acredito eu e venho defendendo que o programa Mulheres Mil possui toda uma metodologia que já se trabalha a alguns anos e deve continuar, porém, estou com dificuldade em estar inserindo no edital para selecionar os profissionais para atuarem no programa, principalmente a equipe multidisciplinar, que estou pedindo apenas o psicólogo e o assistente social, mas mesmo assim não aceitam porque dizem que não é necessário.

(Gestor IFRR - 10/09/2014)

[...] Volto a incitar a necessidade de questionarmos/debatermos/refletirmos/ *problematizarmos* o que significa o PRONATEC para a educação brasileira e seus educadores, sem emblemas governamentais ou interesses individualizados, com o cuidado necessário de se avaliar teologicamente sua *existências* e seus reais *e-feitos*.

(Gestor IFTO- 10/09/2014)

Os discursos acima apresentados servem para ilustrar as tensões entre gestores locais pelo país neste momento. Trata-se de uma crítica ao modelo PRONATEC que vinha sendo instaurado, porém não cabe aqui um detalhamento do mesmo, apenas apresentamos uma contextualização.

Ainda dentro das mudanças propostas no programa, cabe salientar a nova concepção de organograma dentro do IFRJ. Como o PMM se transformou em curso PRONATEC, o vínculo da gestão local passa a estar ligado à Coordenação Geral do PRONATEC no IFRJ, que possui uma coordenação adjunta específica para os cursos de formação inicial e continuada. Sendo assim, estas duas instâncias são as que regulam o PMM dentro do IFRJ após a transição para o PRONATEC.

Com o novo modelo gerencial do PMM, as gestoras, então novamente, se aproximaram da SMPPM para definir os novos cursos a serem oferecidos em 2014 e planejar a rotina de atividades, ressaltamos que neste momento levamos em consideração as avaliações feitas pelas alunas da turma de 2013, principalmente no que se refere a duração do curso e turno das aulas.

Diante disso, a proposta feita para a SMPPM foi de ofertarmos quatro (04) turmas de vinte e cinco (25 alunas) de maneira sequencial ao longo do ano de 2014. O fato das turmas não serem simultâneas poderia facilitar o acompanhamento e a gestão das mesmas e conseqüentemente oferecer um serviço de melhor qualidade.

O local escolhido foi o Colégio Municipal Delce Horta, após uma reaproximação da SME. Além de ser próximo ao IFRJ-CVR, é localizado numa região central do município, o que oportuniza a recepção de alunas de toda a cidade. Neste momento não foram priorizados bairros específicos.

A escolha das alunas seria feita pela SMPPM através de encaminhamentos das diversas instituições assistenciais de Volta Redonda³⁸.

As aulas foram agendadas duas vezes por semana, no turno da noite. Isso possibilitava o ingresso de mulheres que já tinham algum tipo de emprego ou aquelas que precisavam deixar seus filhos com parentes no horário das aulas. Essa situação, segundo muitas alunas da turma de 2013, era comum e inviabilizava a participação de inúmeras mulheres.

³⁸ Foram registradas matrículas de alunas encaminhadas pela Casa da Mulher Bertha Lutz, CRAS de várias regiões da cidade, CREAS, SMPPM e Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher.

Para o início da turma de 2014, o curso de Cuidador Infantil foi mantido. Isso por que todo o material já estava pronto e poderíamos dar início rápido às aulas. Este curso voltaria a ser ofertado no segundo semestre do ano, em função da grande procura que teve. Os outros dois novos cursos foram escolhidos por terem relação com o que já foi mencionado e por estar dentro das possibilidades da instituição oferecer os profissionais necessários. Eram eles, o curso de Recriador e o de Organizador de Eventos.



Figura 3: Turma do curso de Cuidador Infantil 2014
Fonte: Arquivo Pessoal

As gestoras entenderam que, além de todas as características necessárias para a oferta de cursos, estes que foram selecionados poderiam futuramente convergir para a criação de uma cooperativa ou escritório escola que englobasse todas as alunas que fizeram parte do PMM.

Sendo assim, podemos verificar que o curso de Recriador “executa e promove atividades recreativas, promove atividades lúdicas, administra equipamentos e materiais para recreação” (Guia PRONATEC de cursos FIC, 2013, p.107). O mesmo está inserido no eixo tecnológico de Desenvolvimento Educacional e Social com carga horária de 160 horas e é destinado para alunas com o mínimo de escolaridade referente ao ensino fundamental completo.

O curso de Organizador de Eventos “planeja, organiza, executa e avalia eventos sociais tais como casamentos, aniversários, bodas, dentre outros, respeitando medidas de segurança e atuando com responsabilidade socioambiental”. (Guia PRONATEC de cursos FIC, 2013, p. 95). Está inserido no eixo tecnológico de Turismo, Hospitalidade e Lazer, prevê carga horária de 180 horas e o seu público-alvo necessita do ensino médio completo para a participação no mesmo.

O PMM do ano de 2014 no IFRJ –CVR, então, delineou a oferta dos cursos em sequência da seguinte forma. No primeiro semestre o curso de Cuidador Infantil seria ofertado de Maio a Setembro e o Curso de Recriador de Julho a Novembro. Como o PMM deveria encerrar as em Dezembro, os cursos do segundo semestre de Cuidador Infantil e Organizador de Eventos iriam ocorrer de Agosto a Dezembro de maneira concomitante, mesmo não sendo o cenário ideal, era o que foi preconizado para garantir a oferta das cem vagas do PMM no referido ano.

Da mesma forma que na turma de 2013, o início das aulas foram marcadas pelo levantamento de expectativas das alunas. Tanto no primeiro curso de Cuidador Infantil quanto no de Recriador, pudemos observar os seguintes relatos.

[...] Me trouxe (o programa) uma esperança. Por tantos anos dedicados à casa e a família, trouxe apatia. Espero muitas atividades lúdicas.

(Aluna 51)

[...] O que espero que o Programa Mulheres Mil possa trazer para minha vida, qualificação profissional para me tornar competitiva no mercado de trabalho. Espero aprender neste curso de recriador como lidar com crianças e contribuir em um futuro melhor.

(Aluna 55)

[...] Este Programa Mulheres Mil veio acrescentar novos conhecimentos e oportunidades à população que busca e *demonstram* interesse em aprender um pouco mais, como meu objetivo é exatamente adquirir conhecimento, o programa está oferecendo o que eu quero. Eu espero aprender sobre atividades lúdicas, socialização, o perfil do recriador, entender um pouco mais sobre o mundo infantil, como cativar, despertar a atenção do meu público alvo. Meu objetivo também é fazer momentos com meus filhos mais prazerosos, divertidos.

(Aluna 53)

No dia 12 de Maio de 2014, no Colégio Delce Horta tivemos o início das aulas do Curso de Cuidador Infantil e no dia 10 de Julho do mesmo ano, o curso de Recriador.

Levando em consideração os aspectos anteriores que foram citados sobre o desenvolvimento do curso, podemos fazer também algumas considerações sobre a experiência das turmas em questão.

No que se refere à localização, observamos um deslocamento maior das alunas. Porém, o fato do Colégio Delce Horta ser em um bairro central, oportunizou alunas de diversas regiões da cidade chegarem com maior facilidade para as aulas. Ainda assim, observamos o mesmo aspecto negativo da turma de 2013 sobre o uso do espaço do IFRJ. Embora o número de aulas neste espaço tenha aumentado, elas ainda apresentaram uma resistência em ter aulas ali, os professores notavam uma timidez maior, pois no IFRJ aconteciam diversos cursos ao mesmo tempo, diferente do Colégio Delce Horta. Lá as alunas do PMM só tinham aulas com alunos de outro Programa do IFRJ, o PRONATEC Fic.

Sobre esse aspecto ainda vale uma observação importante. Apesar do PRONATEC Fic ser mais um programa executado pelo IFRJ, algumas parcerias estabelecidas com a prefeitura eram diferentes e geravam questionamento das alunas do PMM. Os alunos PRONATEC Fic recebiam vale transporte e alimentação na escola para o curso e as alunas do PMM não, obviamente além de um constrangimento das alunas, gerava um sentimento de que o curso que elas faziam não era tão importante e não tinha os benefícios citados. Embora os motivos da diferenciação tenham sido explicados pelos servidores do PMM, não diminuiu a frustração das mesmas.

O gerenciamento das atividades ficou mais fácil nesse período, apesar da saída de uma das gestoras do PMM para atuar em outro *campus*. A contratação de orientador e equipe de apoio ajudou no planejamento e na execução do programa. A gestão mais próxima ao local das aulas com um número menor de alunas ao mesmo tempo, possibilitou um acompanhamento mais eficiente e possíveis adaptações eram feitas de maneira mais rápida, quando necessárias.

Outro fator importante, embora tenha sido muito questionado por gestores do PMM pelo Brasil, foi a possibilidade de contratação de profissionais para atuar como técnicos de apoio e/ou docentes no programa. Uma das maiores dificuldades de 2013 foi superada com a abertura de editais de contratação de bolsistas específicos para o PMM em 2014. Ou seja, todos os recursos humanos necessários para o desenvolvimento do curso foram adquiridos de forma mais rápida e com a necessidade apenas de capacitação dos mesmos na

metodologia Mulheres Mil, o que garantia que a principal característica do PMM fosse mantida.

As atividades práticas como foram bem avaliadas pelas alunas em 2013, foram mantidas e novamente trouxeram bons resultados, tanto no curso de Cuidador Infantil que visitou novamente as creches e escolas de ensino fundamental, quanto o curso de Recriador que organizou um evento de recreação no IFRJ com todo o conteúdo das disciplinas oferecidas durante o curso.



Figura 4 – Atividade de encerramento da turma de Recriador 2014
Fonte: Arquivo Pessoal

Por fim, a questão que voltou a se repetir de maneira negativa em 2014 foi a questão dos repasses de verba. Tanto os educadores, quanto as alunas tiveram um atraso inicial de quatro meses para o recebimento de suas bolsas. Isso significa que a primeira turma (Cuidador Infantil) recebeu a sua bolsa de auxílio permanência praticamente no término das aulas. Obviamente a equipe do PMM teve que por inúmeras vezes fazer reuniões com as alunas para tentar acalmar os ânimos diante da indignação de uma promessa não cumprida por parte do Instituto e tentar através de diversas maneiras fazer com que as alunas não desistissem. Tal fato pode ser observado através de relatos dos educadores durante o curso e questionamentos enviados à reitoria.

“(…) Estou escrevendo pois estou muito preocupada com as bolsas das alunas do Mulheres Mil, perguntei ao meu servidor do setor financeiro e ele disse que não tem nenhuma previsão de pagamento. Tenho alunas

desistindo do curso e outras nem querendo fazer a próxima seleção por causa disso. Estamos com dois meses de atraso.”

(Gestor IFRJ)

“(…) Hoje eu tive que dar dinheiro para uma aluna voltar para casa, senão ela não teria como”.

(Educador 07)

Torna-se necessário aqui refletir, além da problemática da frequência das alunas, a questão em que o educador é colocado. Ao mesmo tempo em que ele não recebe sua remuneração pelo trabalho desenvolvido, ele precisa mediar os conflitos com as alunas que precisam de suas bolsas e ainda elaborar mecanismos e estratégias que evitem a evasão dessas alunas e que possibilitem que elas concluam o curso.

Foi diante deste cenário que no dia 03 de Dezembro de 2014, o IFRJ – *Campus Volta Redonda*, em parceria com a SMPPM do município realizou a formatura da segunda turma de Cuidador Infantil do PMM e no dia 04 de Dezembro do mesmo ano a da primeira turma de Recriador do programa.

Havia uma grande tensão entre os educadores, pois as alunas descontentes com os atrasos das bolsas ameaçaram fazer um boicote à solenidade de formatura ou expor os fatos anteriormente narrados no momento da formatura. Tal fato não se concretizou, mas mostrou inclusive para a Coordenação Geral no PRONATEC no IFRJ, a situação que o IFRJ-CVR estava enfrentando.

Apesar de todo o contratempo, novamente pudemos observar algumas avaliações das alunas do PMM muito parecidas com as apresentadas no ano anterior. Mesmo diante das dificuldades os resultados positivos são expressos através de trechos de cartas produzidas na disciplina de português básico do curso.

[...]Venho apresentar meu agradecimento pelo *icentivo* de concluir o curso profissionalizante de Cuidador Infantil. Pois o que a senhora tem me ensinado me fez criar coragem para ter uma profissão. (...) Estou aprendendo coisas muito importantes como valorizar como sou importante na vida de alguém. [...]Nunca é tarde para recomeçar.

(Aluna 13)

[...]Queria te agradecer por me incentivar a fazer este curso de Cuidador Infantil aqui no Instituto Federal do Rio de Janeiro, Programa PRONATEC Mulheres Mil. Conheci pessoas maravilhosas. Professores excelentes que contribuíram imensamente para o meu crescimento

pessoal e profissional graças ao companheirismo e a paciência de todos. Desejo a todos muita sorte e sucesso.

(Aluna 15)

[...]O curso está sendo para mim de grande valia, estou crescendo profissionalmente, fazendo trabalhos em equipe, discutindo leis e direito da mulher e isto é muito bom, pois aprendemos a crescer também como pessoas.

(Aluna 18)

Como dito anteriormente, ainda dentro das turmas de 2014, estavam previstas mais duas turmas do PMM. Uma do curso de Cuidador Infantil e outra de Organizador de eventos. Elas estavam previstas dentro da pactuação do segundo semestre de 2014 e poderiam ser iniciadas até dezembro deste ano, sem prejuízo ao repasse de verbas. Levando em consideração os atrasos de bolsas das duas últimas turmas e seguindo a orientação da Coordenação Geral do PRONATEC no IFRJ, realizamos no dia 17 de Dezembro de 2014, uma aula inaugural para as duas turmas acima citadas, o que garantia sua execução dentro da pactuação de 2014.

O grande problema para a realização desses cursos veio em Janeiro de 2015. Após as aulas iniciadas e todo o planejamento feito para as turmas, recebemos a informação que as turmas foram cadastradas de maneira errada no sistema de matrículas do IFRJ e que diante deste fato as turmas teriam que ser suspensas, pois oficialmente ela não estava sendo reconhecida pelo MEC. Dessa maneira, obviamente não teríamos com pagar as bolsas das alunas e educadores, nem emitir certificados de conclusão. Ou seja, a execução do PMM era impossível naquele dado momento.

Mesmo diante da apresentação de todo o histórico de planejamento do curso e da comprovação do cumprimento de todas as solicitações feitas ao *campus*, a continuidade das turmas não foi possível. Tanto a Coordenação Geral do PRONATEC no IFRJ, quanto os gestores do *campus* Volta Redonda, fizeram tentativas junto ao MEC para conseguirmos regularizar a situação das turmas de 2014.2, porém não obtivemos sucesso.

O IFRJ – *campus* Volta Redonda decidiu então realizar reuniões para explicar a situação tanto para os educadores e as alunas, quanto para a nossa principal parceira que era a SMPPM. Apesar da frustração de todos, ficou acordada a possibilidade de pactuar os cursos novamente em 2015 e assim cumprir nossa planejamento e compromisso com os envolvidos no programa.

Apesar do ano de 2015 ser esperado pelos envolvidos no PMM com ansiedade, o retorno das possibilidades e o cenário político brasileiro não foi de encontro às expectativas vislumbradas. Para a pactuação de 2015 do PMM, precisávamos que o governo através da SETEC lançasse o Mapa de Demandas Internas (MDI) dos cursos para que os mesmos fossem pactuados entre instituições ofertantes e demandantes.

A Coordenação Nacional do Programa Mulheres Mil divulgou para seus gestores as notas informativas do MEC que alterou por duas vezes o seu cronograma de atividades do primeiro semestre de 2015, e por fim, tomamos conhecimento da nota informativa número 29/2015/DIR/SETEC/MEC, que informou sobre o adiamento no cronograma de pactuação no âmbito do PRONATEC -Bolsa Formação.

Para que o PMM pudesse ser planejado em 2015 em todo o país, o primeiro passo que precisava ser dado era a aprovação do orçamento do presente ano pelo congresso nacional, isso ocorreu apenas em 17 de março de 2015³⁹.

No dia 18 de março de 2015, recebemos uma notícia que novamente gerou dúvidas e impasses para todos os envolvidos no PMM, o então Ministro da Educação Cid Gomes saiu de seu cargo, assumindo internamente o Secretário Executivo Luiz Cláudio Costa. O clima de tensão no governo e as mudanças de lideranças dentro do MEC, novamente causaram morosidade nos processos de pactuação de Projetos e Programas governamentais, tais como o PMM.

Diante de todo o cenário apresentado e a necessidade de em meados de junho iniciarmos o planejamento do segundo semestre de 2015, verificamos a impossibilidade de qualquer atividade no primeiro semestre do ano. Tal fato, obviamente foi ruim para todas as instituições que ofertam o PMM, no entanto, o IFRJ – *campus* Volta Redonda teve um problema ainda maior. As suas turmas suspensas no final de 2014, até a metade do ano seguinte não tiveram andamento.

Além do transtorno gerado para as alunas, o público-alvo do PMM, ficamos com uma dívida com a SMPPM que demandou nossos serviços, causando assim um prejuízo político também para o *campus*. Todas as informações foram passadas para as instituições envolvidas, porém o transtorno não pode ser minimizado. Talvez, esse fato possa explicar, o não interesse em participar da presente pesquisa, mesmo mediante ao convite.

³⁹ Notícia disponível em: <http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2015/03/17/congresso-nacional-aprova-orcamento-de-2015>

Apenas no dia 12 de Junho de 2015, os gestores de todo o Brasil receberam o Mapa de Demandas do presente ano para que suas atividades pudessem ser realizadas. Isso possibilitou a retomada do PMM em várias regiões do país. No entanto, a situação do IFRJ – *campus* Volta Redonda em nada mudou.

Apesar de todas as solicitações e cumprimento de prazos estabelecidos, os cursos do PMM para o município de Volta Redonda não foram pactuados.

No intuito de tentar nos ajudar, a Coordenação Geral do PRONATEC no IFRJ, solicitou que o *campus* enviasse uma proposta de execução do PMM, mesmo sem a aprovação no Mapa de Demandas Internas do Governo. A gestão local do PMM se posicionou contra uma nova tentativa em função dos riscos que poderiam ser assumidos. Se diante de um quadro regular de pactuação, a mesma não obteve êxito, as incertezas de uma nova tentativa em um cenário que teve corte de 50% das vagas ofertadas em relação ao ano de 2014, eram muito grandes.

Para exemplificar em números exatos, em 2014 foram ofertadas setecentas mil (700.000) vagas para o PRONATEC no Brasil. A nota informativa N. 110/2015/SETEC/MEC, de 12 de Junho de 2015, apresenta o seguinte panorama

(...) O MDI abarcará 400.00 vagas, sendo 350.000 para cursos FIC e 50.000 vagas de cursos técnicos concomitantes, atualizado de acordo com o novo Guia FIC. No entanto, serão homologadas no máximo 250.000 vagas de cursos FIC e 50.000 de cursos técnicos concomitantes. O total a ser homologado levará em consideração a quantidade de propostas de oferta em educação à distância (EaD) e a quantidade de propostas de ofertas em itinerários formativos.

Ainda dentro do documento acima descrito, ficou evidente que só seriam consideradas as vagas que os demandantes solicitassem formalmente através do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec), como no caso de Volta Redonda apenas o ofertante indicou a possibilidade de cursos, a demanda não foi considerada.

Mesmo não tendo cursos aceitos na pactuação de 2015.2, a gestão do *campus* Volta Redonda continuou acompanhando os comunicados do MEC e as reuniões que envolviam o PRONATEC e PMM. Observou-se que novamente o governo adiou o cronograma através da Nota Informativa 127/2015/SETC/MEC de 03 de Julho de 2015, tendo como justificativa quarenta e cinco mil cento e trinta e três (45.133) vagas demandadas sem

ofertas. Tal informação não chegou para o IFRJ – *campus* Volta Redonda e mesmo diante de todo o nosso histórico continuamos impossibilitados de ofertar o PMM.

No dia 14 de Julho de 2015, a Nota Informativa 133/2015/SETEC/MEC novamente altera o cronograma de pactuação de 2015.2 e o mesmo ocorre pela terceira vez em 07 de Agosto de 2015, que define o dia 12 de Agosto como prazo de homologação das vagas no Sistec.

A Coordenação Geral do PRONATEC no IFRJ diante desta última informação convocou os coordenadores dos programas na referida modalidade para uma reunião no dia 27 de Agosto de 2015, tendo como pauta a execução dos cursos neste ano. Nesta ocasião a gestão local do PMM confirmou a impossibilidade de oferta do programa em Volta Redonda.

Por um lado, toda a expectativa de reverter o quadro instaurado no município se frustrou. Porém, podemos verificar que se tratou de um momento bastante confuso e moroso por parte do governo, onde cortes e adiamentos marcaram a oferta dos cursos do PRONATEC. Isso poderia sinalizar um novo risco para o PMM em Volta Redonda - que já não vinha com um histórico de bons resultados durante o ano no que se referia à pactuação e à oferta de cursos.

Os resultados gerais do Programa Mulheres Mil do IFRJ – *campus* Volta Redonda foram de cento e duas (102) matrículas em 2013, sendo setenta e uma (71) alunas formadas. Em 2014, tivemos quarenta e sete (47) matrículas, trinta e oito (38) alunas se formaram e nove (09) desistiram do curso durante seu andamento.

O somatório dos dados nos apresenta um quadro geral no PMM – IFRJ CVR de cento e quarenta e nove (149) matrículas, cento e nove (109) alunas formadas e quarenta (40) desistência, o que mostra uma taxa de evasão de aproximadamente 27% das alunas que se matricularam no programa. Ao analisarmos toda a trajetória do PMM nos dois últimos anos, a evasão pode ser considerada baixa.

Deste momento em diante, apresentaremos os resultados do PMM no IFRJ – *campus* Volta Redonda, através da análise qualitativa de dados que foram obtidos através de entrevistas e questionários com educadores e egressas do referido programa.

2.4 Perfil Socioeconômico das egressas do PMM – CVR

A gestão local do PMM – *campus* Volta Redonda aplicou em todas as turmas, que iniciaram seus cursos, um questionário socioeconômico proposto pela primeira coordenação do PMM na reitoria do IFRJ. Tal documento possibilitou conhecermos o perfil das alunas do programa e assim avaliarmos se de fato o programa atingiu o público-alvo preconizado pelas diretrizes já apresentadas.

[...] Público alvo: Mulheres de baixa renda, vulneráveis socialmente e de baixo nível de escolaridade; moradoras de comunidades integrantes dos Territórios da Cidadania e/ou com baixo índice de desenvolvimento humano.
(MEC, s/d)

Das cento e quarenta e nove (149) matrículas efetuadas, foram analisados cento e trinta e um (131) formulários. Os dezoito (18) formulários que não existiam, se justificam pela desistência das alunas em participar do curso, antes mesmo da aplicação do mesmo.

Conforme dito anteriormente, a idade mínima para participação nos cursos do PMM era de dezoito (18) anos, sem indicativo do limite máximo. No PMM do IFRJ – CVR, verificamos uma concentração de alunas com idade entre trinta (30) e quarenta e quatro (44) anos, totalizando praticamente a metade das participantes. Ou seja, 50.8% das participantes.

Tal informação é confirmada por alguns depoimentos de educadores que identificam em suas falas um público bastante diverso, mas com algumas características marcantes, uma delas é a faixa etária das alunas parecida com o público da educação de jovens adultos e que estavam afastadas da escola por um período grande de tempo.

[...] a maioria do público que a gente... que eu dei aula, que eu atendi era maioria já pessoas de... não nessa fase de estudante de vinte e poucos anos. Era bem acima disso, de trinta (anos) pra lá.
(Educador 03)

[...] algumas tinham esperança mesmo que dali elas iam exercer alguma função [...], isso foi bacana e eram pessoas já de idade.
(Educador 10)

Como pudemos perceber, a idade das alunas era majoritariamente de adultas. Sendo assim, era possível compreender que muitas já tinham filhos e família constituída. Apenas

17.8% do total de alunas do PMM não tinham nenhum filho. Das que já eram mães, observamos um maior percentual de mulheres com dois (02) filhos, totalizando 26,4% do público do programa.

Diante desta informação, podemos compreender o quadro familiar da maioria das alunas, nele verificamos que a maioria dessas famílias eram formada por três pessoas (24.6%) ou quatro (25.4%). Ou seja, esse é o quadro de exatamente metade das alunas inseridas no PMM do IFRJ-CVR, jovens adultas, mães e com famílias formadas.

Ao verificarmos as idades e a composição familiar das mulheres, podemos compreender os esforços das alunas para participar dos cursos ofertados. Em alguns depoimentos, verificamos a dificuldade das mulheres em dar continuidade aos seus estudos, sendo muitas vezes elas as responsáveis pelo cuidado da família e com a esperança de fornecer a ela possibilidades melhores no futuro através da qualificação profissional.

“(...) talvez o universo delas tenha ampliado. Não é só lavar, passar, cozinhar, cuidar de filho, né?”
(Educador 10)

“(...) espero conseguir um emprego como recreador e poder dar uma vida melhor para os meus filhos.”
(Aluna 43)

“(...) pretendo me especializar, ter mais conhecimento, podendo aprender e ajudar a família”.
(Aluna 11)

Através ainda do questionário, verificamos que 42.4% das famílias de nossas alunas recebem algum tipo de benefício do governo, sendo o Bolsa-Família⁴⁰ o mais frequente dentre os apresentados.

Com esse dado podemos entender que o nosso público pode ser caracterizado como mulheres em situação de vulnerabilidade social, já que o benefício governamental é mais uma prova de que são famílias que precisam ser assistidas e amparadas através de benefícios sociais. Mesmo sendo um número que não representa a maioria, considera-se um dado expressivo para nossa análise.

⁴⁰ O Programa Bolsa Família (PBF) foi criado em 2004 pelo Governo Federal através da Lei N°. 10.836 de 09 de janeiro de 2004. É um programa de transferência de renda criado para buscar melhorias de vida nas famílias que estão na linha de pobreza do país.

Outra questão abordada pelo questionário foi a escolaridade das alunas interessadas em cursar o PMM. Aqui podemos observar uma diversificação grande que será detalhada adiante por alguns educadores em suas entrevistas.

Tabela 1 – Nível de Escolaridade das alunas

Grau de Escolaridade	Percentual
Ensino Fundamental Incompleto	28.5%
Ensino Fundamental Completo	8.5%
Ensino Médio Incompleto	17.7%
Ensino Médio Completo	45.4%

De acordo com a tabela apresentada, verificamos que a maioria das alunas apresentava o ensino médio completo. No entanto, o segundo percentual mais alto foi o grau de escolaridade do ensino fundamental incompleto. Podemos concluir então que os dois maiores percentuais relativos a escolaridade são os extremos opostos da tabela, o que pode caracterizar turmas com níveis bastante diversificados de conhecimento e exigindo uma adaptação dos professores para ministrarem suas aulas.

Podemos perceber também que este é um ponto, em que o PMM não atingiu especificamente a maioria do seu público-alvo. A escolaridade das alunas participantes não foi baixo como preconizado pelo programa.

No que tange ao tipo de escola que as alunas frequentaram, verificamos uma maioria absoluta de mulheres oriundas das escolas públicas do município, o que representa 98.4% das respostas nos questionários.

Até o momento podemos observar um grupo de alunas bastante heterogêneo em relação à idade e grau de escolaridade, porém com expectativas convergentes em relação ao curso ofertado pelo PMM.

Tabela 2 – Expectativa das alunas em relação ao curso oferecido

Expectativa no PMM	Percentual
Empreender nessa área profissional	20.2%
Conseguir um emprego a partir da formação inicial oferecida	68.2%
Qualificar para atividades que exerço	10.9%
Atender as exigências de certificação da empresa que trabalho	0.8%

Diante do quadro apresentado acima, podemos verificar que a maioria apresenta a expectativa de conseguir um emprego a partir da formação oferecida. Tal informação vai de encontro ao dado de empregabilidade também avaliado no questionário, nele verificamos que 76.4% das mulheres que se matricularam no curso estavam desempregadas naquele momento.

O percentual de 20.2% de mulheres que relataram querer empreender nessa área pode também ser entendido como uma tentativa de iniciar uma nova carreira e criar possibilidades que antes não existiam na vida dessas alunas.

Para compreendermos a situação econômica das famílias dessas alunas, no que se refere a renda familiar das mesmas podemos verificar o seguinte quadro:

Tabela 3 – Média da renda familiar das alunas do PMM

Média de Renda Familiar	Percentual
Sem renda	13.4%
Menos de 1 salário mínimo	24.4%
1 salário mínimo	28.3%
Mais de 1 salário mínimo	33.9%

Verifica-se que a maioria das famílias de alunas tem uma renda de mais de um salário mínimo, porém os outros percentuais também são expressivos e confirmam uma situação de vulnerabilidade social, principalmente se levarmos em consideração o quadro anteriormente apresentado de número de pessoas que compõe as famílias das alunas. Ou seja, se levarmos em consideração a composição familiar e a média da renda familiar das

alunas, poderemos verificar que se trata de famílias com baixa renda per capita e que as colocam em situação de vulnerabilidade social, o público-alvo priorizado no PMM.

Através da tabela abaixo, podemos ainda notar de modo mais específico, que as alunas em do PMM, em sua maioria são pessoas que dependem da renda de outros familiares para o seu sustento. Ou seja, são dependentes e não possuem autonomia financeira para gerir a própria vida.

Tabela 4 – Participação das alunas na renda familiar

Participação das alunas na renda familiar	Percentual
Não trabalho e meus gastos são financiados pela família	73.8%
Trabalho e recebo ajuda da família	2.3%
Trabalho e contribuo com o sustento da família	16.2%
Trabalho e sou responsável pela renda da família	7.7%

Através da tabela acima, ainda podemos constatar que dentre as mulheres que estão trabalhando, a maioria tem a responsabilidade que consiste em auxiliar no sustento da família. A busca por novas oportunidades pode ser entendida como a necessidade de se inserir no mundo do trabalho e continuar arcando com as despesas e necessidades familiares.

Por fim, a análise dos questionários apresentou a cor que as alunas do PMM se declararam. Observamos uma diversidade grande nos resultados. A maioria das alunas se declarou branca com um total de 38.3% das respostas, em seguida com 31.9% tivemos as alunas que se declararam pretas e com um percentual muito parecido, de 29.8%, verificamos as alunas que se declararam pardas.

Tais dados e proporções podem ser compreendidos através de dados do IBGE⁴¹. Os mesmos apontam que das mulheres em idade economicamente ativa no município de Volta Redonda, 60% delas são brancas, o que pode explicar a maioria descrita acima.

⁴¹ Dados disponíveis no site do IBGE Cidades@: <http://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em 20/09/15.

De acordo com a análise dos perfis socioeconômicos das alunas que participaram do PMM no IFRJ – *campus* Volta Redonda, podemos perceber que o público-alvo do programa foi aquele preconizado, na maioria dos itens, pelas diretrizes do PMM. As alunas eram de famílias em situação de vulnerabilidade social, em que mesma precisava se capacitar para buscar sua autonomia e para buscar meios de contribuir com o sustento da casa.

É possível perceber também, que independente da escolaridade das alunas, a maioria estava ali com o objetivo de se capacitar e voltar a concorrer a novas vagas no mercado de trabalho, o que para pessoas que estavam afastadas de um ambiente escolar há muito tempo se tornava mais difícil sem uma oportunidade como a que o PMM oferece.

Sendo assim, o perfil aqui traçado vai ao encontro do que se estabelece no PMM. Verificamos a oferta de cursos de capacitação no IFRJ-CVR, assim como descrito no Livro Mulheres Mil na Rede Federal de Ensino: caminhos da inclusão (Brasília, 2011 b, p. 07), que relata a importância de buscar “mulheres jovens e adultas, em situação de vulnerabilidade econômica e social, a maioria com baixa escolaridade e à margem do mundo do trabalho”.

2.5 A avaliação do PMM através da percepção das egressas

Entre os dias 18 de agosto de 2015 e 21 de Setembro de 2015, tentamos fazer contato com as cento e nove (109) alunas que participaram e concluíram os cursos do PMM do IFRJ – *campus* Volta Redonda.

Esses contatos tiveram como objetivo buscar informações das alunas após a sua certificação, principalmente dados relacionados ao ingresso das mesmas no mundo do trabalho e os reflexos do programa em suas vidas.

No início do contato com essas alunas, percebeu-se uma resistência das mesmas em participar de uma entrevista presencial. Diante das negativas, começamos a convidá-las para dar seus depoimentos através do próprio contato telefônico⁴². Tal proposta surtiu mais efeito e percebemos que o número de alunas participantes aumentou consideravelmente.

Das cento e nove (109) alunas concluintes, dezessete (17) não deixaram contato na ficha de matrícula o que impossibilitou a tentativa de aproximação e uma (01) aluna se

⁴² Apesar dos dados terem sido coletados através de contato telefônico, cada egressa teve seu depoimento registrado em ficha própria (questionário), de maneira individual e com a transcrição do depoimento obtido.

recusou a participar. Com outras trinta e quatro (34) alunas que poderiam participar da pesquisa, foi realizado contato pelo menos duas vezes em horários diferenciados, porém não tivemos sucesso. Muitos telefones foram dados como desligados, fora da área de serviço e outros a chamada não foi atendida.

Dos contatos que conseguimos êxito, verificamos através de um questionário semiestruturado, que das cinquenta e sete (57) egressas que se disponibilizaram a participar da pesquisa, trinta e sete (37) foram alunas do curso do PMM de 2013, o que representou 52,1% da turma que se formou. As outras vinte (20) egressas foram do PMM no ano de 2014 e levando em consideração o número de alunas formadas neste ano, verificamos que foi possível estabelecer contato com 52,6% da turma.

O primeiro dado relevante obtido no universo pesquisado foi que apenas nove (09) alunas conseguiram ingressar no mundo do trabalho em função da qualificação oferecida pelo PMM. Destas, quatro (04) declararam estar empregadas com carteira assinada, uma (01) como autônoma e três (03) estão trabalhando de maneira informal. Apenas uma não soube responder o vínculo de trabalho que possui no momento.

Tais dados nos apontam que 84,3% das alunas do PMM permaneceram desempregadas após o curso de qualificação profissional, o que vai de encontro a maior expectativa levantada pelas alunas no início de seus cursos e descrita anteriormente.

Ao levarmos em consideração a intenção de “melhorar a renda familiar nas comunidades em situação de vulnerabilidade” (MEC, s/d, p. 10) descrita no documento da base legal do PMM, percebemos que não conseguimos promover essa ação, não pelo menos através da inclusão das alunas no mundo do trabalho.

Em contrapartida, ao perguntarmos às alunas o que elas tinham achado mais proveitoso no curso, verificamos as outras possibilidades que foram ofertadas à elas e que trouxeram resultados positivos. A seguir poderemos verificar os outros ganhos obtidos através da escola. Cabe aqui salientar que a escola muitas vezes está afastada da realidade de mulheres e de suas famílias em situação de vulnerabilidade social, isso por conta de uma “limitação das oportunidades educativas oferecidas pelos estabelecimentos de ensino localizados em espaços segregados, resultante das desigualdades condicionadas pelo isolamento social, cultural e espacial de sua população” (SILVA, et al. 2014, p.124).

A maioria das respostas apontou para um aproveitamento grande do programa para adquirir novos conhecimentos, conhecimentos específicos e a oportunidade de ter uma experiência real na área em que estavam sendo formadas. Ou seja, o fato do curso trazer

para as alunas conteúdos e práticas dentro da área de formação profissional pretendida surtiu efeitos para além de uma possibilidade de emprego.

Outro aspecto que pode ser observado foi a relação que as alunas fizeram entre o curso que estavam frequentando e a possibilidade delas contribuírem para atividades que elas já desempenhavam antes, mas não tinham conhecimentos técnicos específicos.

[...] eu gostei do curso, como sou formada em magistério ele contribuiu para ajudar no meu trabalho.

(Aluna 70)

[...] achei muito proveitosa a experiência que o curso me deu para cuidar de crianças, às vezes ajudo com as (crianças) dos meus amigos.

(Aluna 85)

[...] com o que aprendi tive mais segurança de cuidar de crianças.

(Aluna 69)

[...] com o curso estou ajudando as pessoas da família e vizinhos, agora eu sei explicar como cuidar de criança.

(Aluna 46)

[...] gostei do curso e passei (o conteúdo) para a minha filha que ganhou neném.

(Aluna 56)

A oportunidade de ampliar as relações sociais e o convívio com outras pessoas também foi apontado como um aspecto proveitoso por diversas alunas durante a pesquisa. Observa-se a importância da escola como um espaço social para essas mulheres. Elas tiveram acesso à um ambiente, o qual estiveram afastadas há muito tempo. Tiveram a oportunidade de relacionar com pessoas que tinham as mesmas aspirações e em muitos casos as mesmas dificuldades. Percebe-se que as alunas entenderam essas possibilidades como algo positivo.

[...] achei proveitoso o fato de estar envolvida com outras pessoas, não só aquelas que estou acostumada.

(Aluna 91)

[...] no curso conheci muitas pessoas, eu consegui sair da depressão.

(Aluna 60)

[...] gostei muito dos professores e da maneira que eles lidaram com a gente.

(Aluna 82)

[...] o curso me deu autoconfiança, autoestima, amor próprio e amor pelas pessoas.

(Aluna 30)

Foi possível observar relatos constantes de superação das alunas e muitas vezes eram incentivados pelas próprias colegas. O estreitamento das relações e a identificação de uma aluna com a outra fez com que a escola, através do PMM, fortalecesse essas alunas não apenas para o mundo do trabalho, mas para lidar com as questões de suas próprias vidas.

Percebeu-se ainda na fala de três entrevistadas, o aproveitamento do curso para conseguir um emprego. Observamos que se trata de uma fala pequena no universo da pesquisa, porém tem relação com o número baixo de alunas que foram efetivamente empregadas. Para estas, o aspecto mais proveitoso do PMM foi a possibilidade de conseguir um emprego. Apesar de poucos relatos nesse sentido, não podem se tornar menos importantes.

[...] o mais proveitoso foi que as portas de emprego se abriram com mais facilidade.”

(Aluna 90)

[...] hoje tenho uma profissão para essa área de emprego.

(Aluna 66)

Observou-se também, uma dificuldade das alunas em elencar um aspecto que tenha sido mais proveito no curso ofertado. Muitas falas foram no sentido de que tudo tinha sido proveitoso. Obviamente isso não significa que o curso foi perfeito, mas tem uma relação com algumas considerações feitas tanto por alunas quanto educadores, de que o PMM não trabalha apenas a questão de uma formação profissional, mas contribui para o desenvolvimento e o empoderamento de suas alunas.

[...] eu gostei de tudo, é difícil falar de uma coisa só.

(Aluna 64)

[...] ai, eu achei tudo proveitoso. Todos os dias aprendi uma coisa nova.

(Aluna 75)

Essa fala, que foi constante, corrobora com o questionamento que fizemos em relação as dificuldades enfrentadas pelas alunas durante o curso. A maioria disse que não teve dificuldade para concluir o PMM e reforçou o aproveitamento do curso.

[...] Não tive dificuldade, foi um prazer participar.

(Aluna 84)

[...] Não senti dificuldade não.

(Aluna 19)

Dentre as alunas que identificaram algum tipo de dificuldade, podemos perceber em primeiro lugar os relatos relacionados aos fatores socioeconômicos. Como explicitado anteriormente, o público do PMM engloba prioritariamente mulheres em situação de vulnerabilidade social. Sendo assim, o gasto financeiro (ainda que pequeno) dessas alunas se tornava uma dificuldade para a frequência no curso.

[...] a distância da minha casa para escola precisa de ônibus e as vezes eu não tinha dinheiro para ir.

(Aluna 85)

[...] minha maior dificuldade foi em relação a passagem, nem sempre eu podia pagar.

(Aluna 26)

[...] não tive muita dificuldade, o ruim era quando eu não tinha dinheiro para estar indo.

(Aluna 87)

[...] a maior dificuldade foi no começo quando a gente não recebia a ajuda de custo, ficava complicado de ir na aula.

(Aluna 45)

Talvez essa dificuldade poderia não ter sido relatada, se o pagamento das bolsas de auxílio permanência fossem pagas mensalmente conforme previsto pelo PMM. Assim como detalhado no capítulo anterior, o atraso frequente dessas bolsas dificultaram o acesso e a permanência das alunas nos cursos. As falas apresentadas acima comprovam o transtorno causado por esse aspecto.

Alguns apontamentos das alunas, que inclusive foram levantados em conta para o melhor planejamento dos cursos de 2014, voltaram a aparecer na pesquisa como dificuldades encontradas pelas mesmas para frequentar as aulas. A questão do horário das aulas foi citado, pois o turno da tarde era um período em que muitas alunas precisavam cuidar dos filhos e não tinha como deixá-los com outras pessoas para que pudessem ir as aulas. Esse foi um dos aspectos determinantes para que em 2014 as aulas fossem à noite.

[...] o horário para mim foi difícil, não era sempre que conseguia ir na aula.

(Aluna 88)

[...] com um filho pequeno, não tinha como ir na aula de tarde, sem tem com quem deixar.

(Aluna 90)

Ainda dentro das dificuldades das alunas, pudemos observar apontamentos mais específicos sobre o aprendizado de algumas matérias e o pouco tempo para as atividades práticas. As aulas de matemática e a informática, em alguns momentos, causaram receio nas alunas. Os próprios professores das disciplinas posteriormente também comentaram sobre essa sensação.

[...] minha maior dificuldade foi a aula de matemática.

(Aluna 92)

[...] sempre na primeira aula elas falavam “*ai, eu tenho muito medo de matemática*”, “*eu não entendo*”, “*eu não sei*”. Mas sempre que a gente começava, a gente foi muito devagarzinho no começo. *Po*, todas elas pegaram muito bem a matéria, todas as matérias.

(Educador 03)

[...] a informática apesar de estar nas nossas vidas muito ativamente atualmente, ainda é uma palavra que assusta, ainda mais pra pessoas que as vezes são de mais idade ou que não tiveram muito contato com a tecnologia, é uma palavra que assusta, elas falavam, “*ah, porque eu não entendo disso*” “*ah eu não sei mexer, meu filho que mexe pra mim*. Só que eu conseguindo passar alguma coisa pra elas, deu pra perceber que elas viram que não era um bicho de sete cabeças e que elas eram capazes de lidar sim com o computador.

(Educador 05)

Apesar das dificuldades apresentadas em relação a algumas matérias específicas, podemos compreender que se trata de um comportamento natural diante de um retorno

para sala de aula que tardou a acontecer na vida de muitas das alunas. É preciso também destacar tanto a superação dessas dificuldades por parte das alunas, quanto a competência e sensibilidade dos professores para trabalhar o conteúdo dentro da metodologia do PMM.

Em relação aos comentários direcionados às atividades práticas, embora algumas alunas tenham identificado como um ponto de dificuldade, podemos entender através do discurso que se tratava de uma necessidade de ampliar a carga horária dessa atividade, em função da importância e do benefício que elas identificaram nesse momento do curso. Trata-se não necessariamente de uma dificuldade, mas de uma possibilidade de adaptação para a melhoria do programa.

[...] quando nós fomos para o estágio (atividade prática), eu fiquei com um pouco de medo por que a gente ia ter que fazer o que aprendeu em sala, mas no final deu tudo certo.

(Aluna 93)

[...] achei que tivemos pouco tempo no estágio (atividade prática), talvez fosse melhor passar mais tempo lá (na creche).

(Aluna 94)

Por fim, observamos algumas dificuldades das alunas que podem ser entendidas como aspectos pessoais. No entanto, ao analisamos o contexto social e familiar dessas pessoas, é possível verificar que são questões inerentes à realidade comum vivida por elas.

Sendo algumas alunas chefes de família, responsáveis pelo cuidado com a casa e com os familiares, suas falas demonstram uma necessidade de superação desses fatos para que as mesmas conseguissem concluir os estudos. Precisamos compreender os aspectos sociais, culturais e psicológicos que perpassam a vida dessas alunas, para podermos correlacioná-los com o curso e conseqüentemente com o discurso de dificuldade apontado a seguir.

[...] quando minha mãe quebrou o fêmur, tive que faltar muitas aulas para poder ficar com ela, isso foi difícil.

(Aluna 30)

[...] teve dia que meu marido achou ruim que fosse na aula, por que para eu estudar não ia ter quem fizesse a janta. Não foi fácil!

(Aluna 92)

[...] em algumas aulas tive que levar meu menino. Não tinha com quem deixar. Ai, estudar e cuidar dele ao mesmo tempo foi meio complicado.
(Aluna 90)

Ao levarmos em consideração os depoimentos sobre os pontos positivos e as dificuldades das alunas do PMM, verificamos um bom aproveitamento do programa. Ao analisarmos os índices de satisfação das alunas na pesquisa foi possível comprovar essa informação. Dentre as alunas que participaram da pesquisa, todas se mostraram satisfeitas com o programa e fizeram alguns apontamentos como os que constam a seguir.

[...] estou satisfeita, pois tenho mais um curso no meu currículo.
(Aluna 94)

[...] fiquei muito satisfeita, trabalhei como babá e aprendi a maneira certa de cuidar de uma criança.
(Aluna 88)

[...] eu ganhei muito, depois do Mulheres Mil fiz outro curso que me ajudou ainda mais.
(Aluna 45)

[...] através do curso, eu consegui trabalhar em alguns eventos e aprendi como lidar com crianças, estou satisfeita.
(Aluna 15)

A última pergunta que fizemos para as alunas ocorreu no intuito de observar, se após a participação no PMM, elas tinham se sentido incluídas. Para a elaboração dessa pergunta levamos em consideração as seguintes definições de inclusão:

[...] a inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características.
(FREIRE, 2008, p. 05)

[...] considera-se inclusão, portanto, o processo estabelecido dentro de uma sociedade mais ampla que busca satisfazer necessidades relacionadas com qualidade de vida, desenvolvimento humano, autonomia de renda e equidade de oportunidades e direitos para os

indivíduos e grupos sociais que em alguma etapa da sua vida encontram-se em situação de desvantagem com relação a outros membros da sociedade.

(PASSERINO; MONTARDO, 2007, p. 04)

Percebemos através do discurso das alunas que o conceito de inclusão delas ainda é muito distante da concepção integral sobre o tema. Tal fato pode ser considerado natural, visto que a própria academia ainda não conseguiu definir um conceito objetivo para a inclusão. É perceptível que as alunas em suas falas, identificam mesmo que de formas isoladas, algumas ações do PMM em que elas se sentiram incluídas.

Tal fato pode ser observado nos depoimentos onde elas expressam gratidão, valorização e entusiasmo ao conhecer sobre um novo assunto, ter um curso voltado para especificamente para uma mulher, ter a oportunidade de fazer uma nova tentativa na vida, se relacionar com novas pessoas e ter novamente uma chance de aprender.

Essa percepção foi expressa principalmente nas falas de alunas mais velhas, o retorno para uma sala de aula teve o papel da inclusão. Foi possível perceber que o espaço escolar deu um novo sentido de pertença a essas alunas.

[...] me senti incluída, pois fiz novas amizades e percebi que muitas pessoas passam pelos mesmos problemas que eu.

(Aluna 30)

[...] me senti sim (incluída), principalmente quando os professores me ajudavam.

(Aluna 94)

[...] me senti incluída por que vi que fui valorizada.

(Aluna 87)

[...] me senti incluída, porque nem lembrei da minha idade. Nas aulas nem parecia que já tenho sessenta e três anos.

(Aluna 60)

[...] da maneira que fui tratada pelos professores e pelas amizades que fiz, me senti sim (incluída).

(Aluna 67)

[...] pela minha idade, participar do curso me fez sentir como estivesse vinte anos atrás, fazendo parte da turma e participando dos exercícios.

(Aluna 69)

Outro aspecto interessante, nos discursos acima apresentados, foi o sentimento de inclusão ligado à valorização e a atenção que foi dada a elas durante o curso. Ter o

reconhecimento da colega e um olhar diferenciado de um professor podem ser entendidos como sentimentos e ações que não eram comuns para as alunas. Ter acesso a eles e passar a ser tratada com respeito e dignidade as fazem vivenciar um experiência que até então não tinha sido vivida, ou que ao menos, não era lembrada.

Através dos relatos aqui apresentados, pudemos perceber que o PMM para as alunas que participaram da pesquisa teve um importante valor. Embora muitas das expectativas delas estivessem atreladas a uma oportunidade de emprego, não houve falas frustradas que diminuíssem a satisfação das mesmas em relação ao curso. O fato do retorno para uma sala de aula, a convivência com novas pessoas e a aquisição de conhecimentos gerais e específicos tornaram a experiência positiva e proveitosa que em nada diminuíram as expectativas pelo emprego.

O que podemos concluir através do olhar dessas alunas sobre o PMM, foi que o fato de ser incluída não necessariamente está ligado a um único objetivo, mas sim a um conjunto de fatores e ações que puderam trazer a essas mulheres uma nova experiência de vida pautada na novas relações sociais estabelecidas no curso e nos aprendizados que foram muito além de um conteúdo específico para qualificação profissional. Elas puderam reconhecer a suas próprias histórias e traçar novos rumos daquele momento em diante.

2.6 A avaliação do PMM através das percepções dos educadores

Da mesma forma que o discurso das alunas nos apresentou dados importantes sobre o PMM, a pesquisa realizada com os educadores que também participaram do programa pôde nos apresentar dados relevantes que contribuem para o entendimento das atividades, levando em consideração tanto as potencialidades quanto seus limites de atuação com o público alvo do PMM.

No dia 04 de Agosto de 2015, foram enviados convites para os educadores que atuaram no PMM do IFRJ – CVR para que os mesmos participassem da pesquisa proposta. Todos os convites foram enviados através de meio eletrônico que informava sobre os objetivos do contato e da pesquisa.

No universo de vinte e seis (26) educadores que atuaram no programa, dois (02) não foi possível entrar em contato por falta de informações como e-mail, telefone ou endereço. Dos vinte e quatro (24) profissionais restantes, nove (09) não responderam ao

convite e outros quinze (15) aceitaram participar da pesquisa através de entrevistas e questionários.

Dos quinze (15) participantes, apenas um (01) era servidor de outra instituição que não o IFRJ e atuou como facilitador das disciplinas do PMM. Podemos observar que a maioria dos interessados em participar da pesquisa foram aqueles que ainda atuam no IFRJ, mesmo que em outras funções que não as específicas do PMM. Mesmo os profissionais que eram parceiros do PMM não deram retorno sobre o convite, o que talvez possa ser compreendido diante da falta de ofertas de cursos no último ano.

Dentre os quatorze (14) servidores do IFRJ, quatro (04) entrevistados ocupavam cargos relativos à gestão do programa na Instituição, cinco (05) atuaram como docentes, dois (02) em cargos de apoio⁴³ para atividades administrativas e por fim, três (03) atuaram tanto como profissional de apoio, como professor. Ressalta-se que este acúmulo de funções era possível no edital de Bolsa-Formação Trabalhador (modalidade PRONATEC Mulheres Mil).

Através das entrevistas, pôde ser observado que o tempo de atuação dos educadores estava ligado ao tipo de função exercida pelos mesmos no PMM. Profissionais que atuaram em cargos de gestão foram os que estiveram mais tempo ligados ao programa, indicando uma média de vinte e sete (27) meses de atuação, ou seja, pouco mais de dois anos.

Em seguida observam-se os profissionais de apoio que atuaram durante 12 meses, o que se relaciona com o ano em que o PMM foi ofertado através da modalidade PRONATEC. Por fim, podemos observar um tempo de atuação menor dentre os docentes, o que é explicado pela carga horária das disciplinas que os mesmos ministraram. Observa-se também docentes que atuaram de três a oito meses e em concomitância com as atividades de apoio, conforme já informado acima.

Sobre a forma de ingresso dos educadores no programa, podemos verificar duas modalidades distintas. Em 2013, quando o PMM era executado através da PROEX, observou-se que todos que trabalharam nas atividades ingressaram no programa manifestando o interesse próprio ou foram convidados a compor a equipe.

[...] meu ingresso foi na escolha de ingressar, por que ele (o programa) não existia (...) eu era coordenadora de extensão e junto com você, como a assistente social do campus, a gente resolveu participar. Vimos a

⁴³ Eram considerados profissionais de apoio aqueles que atuavam como técnicos-administrativos de Secretaria Acadêmica, Setor Financeiro e Orientador.

chamada e poderíamos participar (...). Resolvemos montar um projeto que a gente achava que era o PMM e tocamos pra frente. Então o nosso ingresso... O meu ingresso, junto com o seu, foi vontade.

(Educador 02)

[...] fui convidada (a participar) por na época ser a única assistente social da Pró-reitoria de Extensão. Sendo esta a Pró-reitoria que ficou responsável pela implementação do Programa na Instituição.

(Educador 13)

Em 2014, com o PMM na modalidade PRONATEC, todos os educadores ingressaram no programa através de edital de seleção que definia critérios específicos para o ingresso nas atividades, exceto o profissional da gestão que foi mantido conforme orientação do MEC.

[...] ingressei através de edital. Teve um edital, a gente apresentou a documentação, ai eu atingi a pontuação necessária.

(Educador 04)

[...] ingressei através de Processo Seletivo que fiquei sabendo através de uma amiga.

(Educador 06)

Por se tratar de dois modelos diferentes de participação no programa, questionamos a carga horária e a remuneração das atividades dos educadores. Neste ponto, percebemos mais uma vez, uma sensível diferença nos moldes entre a execução de 2013 e 2014.

Os educadores do modelo de 2013 tiveram que atuar dentro da sua carga horária de trabalho. Com o acúmulo de funções, muitas vezes era necessário extrapolar o limite diário de horas trabalhadas e nesses casos não receberam uma remuneração específica pelas horas extras.

[...] Sim, trabalhei fora da carga horária e não recebi remuneração por isso.

(Educador 01)

[...] trabalhei fora da minha carga horária e não recebi por isso.

(Educador 13)

No caso dos educadores de 2014 que ingressaram através de edital seletivo para Bolsa-Formação Trabalhador, verificamos que o trabalho deles deveria ser feito fora da carga horária de atuação no IFRJ e eram remunerados de acordo com suas horas trabalhadas no PMM e sua função.

[...] foi fora da minha carga horária de trabalho, eu trabalhava o horário do mulheres mil de noite e minha carga horária do IFRJ era durante o dia, na parte da manhã e um pouco no início da tarde. (...) a gente tinha uma bolsa (para o PMM).

(Educador 04)

[...] foi fora da carga horária do instituto, este sim. A gente recebe como bolsista pra trabalhar, sim.

(Educador 08)

Ao perguntarmos aos educadores sobre os pontos positivos do PMM, percebemos três características que contribuíram para essa avaliação. A mais citada foi a questão do PMM ter oportunizado mulheres em situação de vulnerabilidade e distantes do ambiente escolar voltarem para uma sala de aula. Esse reingresso, foi avaliado como algo motivador para as alunas, despertou nelas o interesse pelo conhecimento e incentivou as mesmas a buscarem novas oportunidades.

[...] olha, eu acho que a gente dá oportunidade pra muitas mulheres que estão a muito tempo fora de sala de aula, que são donas de casa, que as vezes não tem aquele convívio social, sabe? não tem aquela oportunidade de trocas e experiências e de conhecimento acadêmico e de conviver também com outras pessoas. Então eu acho que isso foi muito positivo. (...) eu trabalhei com produção textual, nas produções de texto elas agradeciam. A gente até preparou uma atividade pedindo pra elas lembrarem de alguém ou de alguma coisa importante que o programa estava proporcionando a elas, ai elas agradeceram a oportunidade de estarem voltando pra escola, pra sala de aula. (...) elas não sabiam que elas conheciam tanta coisa, eu acho assim... que elas se sentiram valorizadas e ao mesmo tempo agradecidas por estar tendo oportunidades de estar conhecendo novas pessoas e de terem novos conhecimentos. Eu acho que isso foi muito positivo.

(Educador 14)

[...] muitas (alunas) estavam fora de sala de aula inclusive, ou nem faziam nenhum outro tipo de tarefa, a não ser as de casa, e passaram a fazer com o curso. Algumas faziam algumas coisas no CRAS, mas fora isso... Geralmente eram donas de casa mesmo(...) Então, é isso... dava pra sentir elas motivadas. No início era aquela resistência dessa volta as aulas,

digamos assim... E depois a gente via realmente que elas se sentiam motivadas.

(Educador 12)

[...] de positivo foi poder trazer essas mulheres, *né?* que são desamparadas e as vezes não tem um trabalho, não tem uma formação, voltar pra sala de aula e prepara-las para o mundo do trabalho. Isso eu vejo como positivo *né?* Despertou nelas essa vontade de quere correr atrás de buscar um pouco mais.

(Educador 07)

O segundo ponto apresentado como positivo pelos educadores, estava ligado a possibilidade de empoderamento, valorização da mulher e a elevação da autoestima das mesmas. A estruturação do curso e de suas disciplinas possibilitou a reflexão das alunas, que foi fortalecida através da convivência delas com outras mulheres e através da vivência uma realidade diferente daquela restrita ao ambiente familiar.

Esse aspecto reforça a importância da metodologia específica do PMM, que busca exatamente esse momento de fortalecimento e emancipação da mulher. Incluir na grade curricular de um curso profissionalizante, disciplinas como direito da mulher, sexualidade e saúde da mulher, possibilitam essa cultura da cidadania e da emancipação do nosso público alvo.

[...] o envolvimento das alunas, não só o envolvimento delas no curso em si, mas como que isso foi importante pra muitas dessas mulheres (...) Na perspectiva de vida delas, na autonomia que elas ganham, no retorno a um convívio com o meio escolar e com outras pessoas. Muito mais que um programa de inclusão pro mundo trabalho ou de fomentar isso, é um programa de inclusão social. É isso pra mim, é o ponto mais positivo, sabe? Você perceber, eu consegui perceber isso nas formaturas, que a gente teve, e de escutar delas como que isso estava sendo importante pra elas, que era o primeiro diploma que ela recebia (...) algumas estavam ali na sala de aula, por que era o lugar que elas conseguiam sair da realidade dura de casa e ali refletir um pouco mais sobre as possibilidades dela como mulher. Um empoderamento maior.

(Educador 02)

[...] pela minha experiência, eu senti uma melhora na autoestima das alunas. No início elas começam as aulas, assim... muito desencantadas e sem acreditar muito na capacidade delas e pelo menos ao final da minha disciplina, elas eram assim mais estimuladas. Minha disciplina é uma das primeiras e elas se sentem mais estimuladas a seguir até o final do curso. Pra mim foi bastante gratificante.

(Educador 04)

O terceiro ponto destacado como positivo pelos educadores, diferente dos outros comentários, teve uma relação mais direta com a atuação profissional num programa de inclusão escolar. Como já dito anteriormente, a metodologia específica do PMM, traz uma nova possibilidade de atuação aos seus profissionais. Segundo aqueles que atuaram no programa, podemos perceber um ganho pessoal e profissional grande com a experiência vivenciada junto ao alunado dito como o não tradicional e uma vivência de rotina de aula mais livre e adaptada ao público que ali estava.

[...] falando um pouco de mim, foi uma experiência pessoal e profissional muito importante (...) com essa turma eu aprendi algo a mais, por que eram pessoas que estava ali num programa social, não eram pessoas que estavam ali simplesmente pra fazer o curso e aprender um conteúdo muito específico. Era alguém, eram pessoas que buscavam algo mais em suas vidas. Serviu de experiência muito boa, eu acho que pra elas, por que elas passaram não só a aprender algo diferente, mas a conviver em um ambiente de sala de aula, em um ambiente onde tinham um horário de trabalho, os professores que de alguma forma faziam parte da vida delas e sentindo isso delas foi uma experiência muito importante e muito nova pra mim. Eu acho que eu consegui aos poucos doar um pouquinho de mim também pra fazer parte e entender um pouquinho desse mundinho delas e perceber que não era somente passar o conteúdo didático, técnico, é tentar fazer parte da vida delas de alguma forma, seja como conversa, seja ouvindo elas em algum assunto extra classe e por ai vai...

(Educador 05)

[...] ah, o interessante primeiro foi a organização, né? A organização em si do projeto eu achei bem interessante. O que também assim chamou minha atenção foi por exemplo(...) que apesar de ser fora do instituto (as aulas) você via que tinha uma secretária que ia, que respondia as perguntas delas (...) Então, assim... a organização em termos de diário, em termos de matéria também, a liberdade com que eles dão pra gente trabalhar o nosso conteúdo, eu acho que isso é fundamental pro professor também (...). Você vai lecionar, mas você tem a liberdade de trabalhar de uma forma dinâmica e diferente, eu achei isso interessante. Você não fica engessado.

(Educador 08)

Por outro lado, além dos aspectos positivos, os educadores também identificaram algumas dificuldades para a execução do programa e para a permanência das alunas no curso. Algumas das dificuldades citadas estão ligadas a modalidade de execução do programa. Sendo assim, observa-se que em 2013, a questão dos recursos humanos escassos foi enfatizada. Como nesse momento, o programa não dispunha de verba específica para contratação de profissionais, a maioria dos educadores tiveram que assumir mais uma

função dentro da sua jornada de trabalho e se voluntariar para atuar no programa, logo o número de servidores interessados em participar do PMM foi escasso.

[...] foi difícil criar a cultura de adesão de servidores ao programa.
(Educador 01)

[...] os professores não eram liberados de sua carga horária para ministrarem aulas no Programa e tínhamos que contar com o voluntarismo e sensibilidade dos mesmos pelo Programa. O mesmo caso para os técnicos-administrativos que sempre foram parceiros ativos do programa.
(Educador 13)

Em 2014, com a possibilidade da oferta de bolsa para os profissionais, esse problema ficou bem menor. Ao invés de uma participação através do voluntariado, tínhamos um edital de seleção para identificar possíveis educadores com perfis específicos para atuar na metodologia do PMM.

Dentre os profissionais entrevistados, tanto os que atuaram em 2013, quanto em 2014, pudemos perceber algumas falas críticas relacionadas a disparidade entre o que era pensado para o programa em relação à sua concepção e metodologia, e de fato o que era possível executar no dia a dia das atividades. Para entender melhor esse discurso dos educadores podemos identificar as seguintes características.

A primeira versa sobre a falta de institucionalização do programa. A execução do mesmo era vista como um problema pela direção do *campus* e garantir as atividades do PMM sem o entendimento da gestão quanto ao mesmo era um fator de instabilidade.

[...] quando eu digo institucionalização, é porque é um programa que vem de cima pra baixo [...] Quando nós fazíamos parte do programa, não havia essa institucionalização, ninguém sabia como que era esse programa, ninguém queria que o programa acontecesse e era o programa daquelas duas que estão fazendo. Não tem o reconhecimento.
(Educador 02)

Outro fator apontado se refere a alguns detalhes de matrícula e condução das atividades eram adaptadas a realidade das alunas que ali estavam. A falta de documentos, por exemplo, era habitual e apesar de ser possível incluir essas mulheres no PMM, para a parte burocrática e operacional de registro, por exemplo, já não era possível. Ou seja, analisando de uma forma integral e subjetiva a situação de uma aluna, era poderia frequentar o PMM, no entanto na prática isso gerava um transtorno para os servidores que atuavam no registro acadêmico.

[...] a proposta do Programa é muito diferente do formato dos demais cursos da Instituição. Por exemplo, inicialmente poderíamos aceitar como alunas, mulheres que não tinham comprovação de escolaridade e esbarrávamos com o Sistema Acadêmico na hora de lançarmos a proposta do curso e os documentos da aluna.

(Educador 13)

Outra problemática nesse sentido era a falta de opções de cursos dentro da vocação tecnológica do Instituto que atendessem ao mesmo tempo os arranjos produtivos locais e o nível de escolaridade das alunas que eram o alvo do programa. Percebe-se que esse aspecto era uma espécie de “quebra-cabeça” para a gestão. Ao mesmo tempo em que a maior parte dos recursos humanos do IFRJ –CVR estava voltada para área de tecnologia, as demandas das instituições parceiras eram completamente contrárias a essa vocação e a exigência de escolaridade para a área de tecnologia era mais elevada, isso poderia restringir o público-alvo do PMM.

[...] uma das maiores dificuldades era que os gestores locais não relacionavam os cursos com os arranjos produtivos locais.”

(Educador 01)

Ainda observando essas questões administrativas, verificam-se dificuldades relacionadas ao trabalho de registro das alunas, agora não só por parte da falta de documentação, mas pelo sistema acadêmico que se mostrou inúmeras vezes inoperante ou com exigências diferente das que eram aplicadas para o PMM.

[...] o pior foi o sistema, o sistema muito complicado. Ele é um pouco complexo, não é simples e facinho de mexer, e ao mesmo tempo ele é cheio de erros. Então, é... a gente tentava introduzir uma informação não ia, [...] o trabalho consome bem a gente aqui, a ideia era vim cedo pra pode agilizar esse trabalho e as vezes eu ficava frustrada por que eu levantava cedo vinha pra cá cedo, não conseguia fazer nada, o sistema não ajudava, o sistema não entrava, não colhia as informações quando você abria estava cheio de erro... Enfim, era assim, desanimador. O que me fez desanimar mesmo de participar novamente, por que eu via que eu perdia muito tempo, ficava até nervosa e olha que eu não sou de ficar nervosa, mas eu ficava. E outra coisa também em relação a documentação que eu percebi que tem que ser exigida na hora da matrícula, por que depois é uma dificuldade sabe? Pra elas trazerem e a gente precisa da documentação pra fazer a certificação e até pra inserir no sistema, tem alguns dados se você não colocar o sistema não aceita nada, ou você põe tudo ou ele não aceita nada. Então foi uma dificuldade encontrada ai a

gente pedia as moças demoravam e isso ia atrasando o trabalho e atrasando o trabalho, isso foi um aspecto negativo...

(Educador 10)

[...] recolher documentação, no caso, quando termina o curso a gente tem que estar com a documentação completa, isso foi muito difícil por que a gente tinha que ficar correndo atrás (das alunas) por que nem todas tinham a documentação. Então, elas tinham que correr atrás ainda de tirar a carteira de identidade, muitas não tinham a certidão de eram casadas, depois separaram não acertaram a documentação e pra certificação era necessário estar tudo certo.

(Educador 07)

Em relação aos aspectos pedagógicos do curso, a questão da carga horária das disciplinas, assim como apontada anteriormente, apareceu no discurso dos educadores. Alguns docentes apresentaram dificuldade de passar todo o conteúdo dentro da carga horária que foi estipulada. Neste ponto, podemos observar novamente as contradições entre o planejamento e a execução do PMM. Ao mesmo tempo em que estamos atrelados a um guia de cursos de formação inicial e continuada que apresenta uma exigência de carga horária, a metodologia do PMM precisa ser inserida nessa grade curricular. Sendo assim, algumas disciplinas precisam ser reduzidas para ser encaixadas no currículo. O que se observa é que se torna praticamente impossível adequar as exigências curriculares e metodológicas desse programa específico em um mesmo curso.

De uma forma objetiva, temos que encaixar em um curso de 160 horas, disciplinas específicas de formação profissional, disciplinas básicas que buscam a elevação da escolaridade das alunas, disciplinas voltadas para a valorização e emancipação da mulher e atividades de formação complementar. Isso dentro de um catálogo específico do PRONATEC, por exemplo, não é viável de ser executado e acaba prejudicando tanto o trabalho do educador quanto a formação das alunas. Além disso, precisamos levar em conta o calendário anual de pactuação para não “atropelar” as aulas de turmas seguintes.

[...] eu acho que pra minha disciplina, a carga horária era curta, por que assim... gente tinha pouco tempo pra de fato ensinar. Então, assim... eu acho que pra minha disciplina é muito corrida. Eu acho que o trabalho foi bom, mas pra fazer um trabalho melhor, eu acho que a gente precisava de uma carga horária maior da disciplina. Por que ai, você tinha a oportunidade de passar o conteúdo, revisar, passar mais uma vez, passar de uma outra forma e, com a carga horária pequena muitas vezes não dava tempo de fazer isso.

(Educador 14)

Outro fator de dificuldade apontado pelos educadores, estava ligado à diversidade de escolaridade e idade das alunas. Em um curto espaço de tempo, como dito acima, os educadores precisavam adequar o conteúdo para pessoas que tinham o ensino médio completo e para outras que tinham o fundamental incompleto. Ou seja, extremos opostos. O mesmo pôde ser observado com a faixa etária. Uma jovem de dezoito anos e uma idosa de 65 numa mesma turma exigia o uso de métodos diferentes do educador em uma mesma aula para disseminar o seu conteúdo.

[...] tem umas que tem mais facilidade, outras tem assim... a escolaridade bem baixa mesmo, e muitas fizeram educação de jovens e adultos que é mais corrido. Então, assim... essas tinham um pouco mais de dificuldade. Se a gente tivesse, eu acho, uma carga horária maior, talvez a gente pudesse ajudar mais.

(Educador 14)

[...] eu não falo nem que foi dificuldade, eu falo desafio. Por que, a partir do momento que você pega uma turma de mulheres em diversas faixas etárias e... e cada uma com sua história, então você não trabalha só a matemática, você trabalha a matemática e a história, por que ela trazem uma bagagem. Na verdade, muita das vezes na aula, você parava a aula e alguém contava alguma coisa, então, aquilo também servia de motivação *pras* outras. E tinha conteúdo de matemática, por exemplo, a matéria que lecionei que você percebia que... Uma já sabia sobre aquilo e queria dividir o que sabia [...] o desafio era por que são escolaridades diferentes, então você tem que equacionar toda uma dinâmica par que elas comecem a caminhar juntas. Sabendo que nenhuma delas pode ficar pra trás.

(Educador 08)

[...] então, foi a variação de idades (maior dificuldade). Por que tinham muito mais novas e um pouco mais velhas (alunas), então assim... Um falavam um pouquinho mais do que as outras, então isso foi uma certa dificuldade, até mesmo em relação ao conteúdo. As mais novas que tinham menos tempo de sala de aula assimilavam mais fácil que as outras.”

(Educador 12)

Por fim, os educadores ainda destacaram a variação no tamanho da turma em cada aula. Alguns dias a turma estava cheia e em outros não. A explicação para esse acontecimento que se tornou comum era a questão da dificuldade de repasses de verba e conseqüentemente o atraso no pagamento das bolsas de auxílio permanência. Sempre que o atraso ocorria, boa parte das alunas não tinha condições financeiras para irem às aulas. Essa dificuldade apareceu na fala da maioria dos educadores.

[...] a questão do pagamento das bolsas das mulheres, isso pra elas sempre foi o maior problema, gerando problema pra gente, né? As grandes reclamações era pelo atraso, por que não recebia, que não tem dinheiro pra passagem e a gente sabe que de fato não tinha, né? Então, todos esses meandros administrativos, na verdade financeiros, isso também sempre foi um dos grandes problemas.

(Educador 02)

[...] as alunas reclamam muito da dificuldade financeira, do acesso delas para ir para as aulas, não é? E apesar de ter uma bolsa que é oferecida para elas, tem um certo atraso no pagamento dessas bolsas e como nem todas tem o poder aquisitivo pra frequentar todas as aulas, então as turmas começam com um determinado número de alunas e aí a turma vai esvaziando, o número vai diminuindo das alunas que frequentam, mas também eu vejo que existe uma grande união entre elas...é... começam a ajudar a outra, emprestar dinheiro, para elas continuarem frequentando. Só quando não tem jeito mesmo, é que acabam deixando de ir ou se a pessoa realmente não está interessada ou quando acontece como algumas que conseguiram emprego e o emprego não permite que elas continuem frequentando as aulas. Então, eu vejo essa dificuldade, mas no geral eu acho muito positivo esse programa.

(Educador 04)

[...] O atraso no repasse de verbas, especialmente referente às bolsas das estudantes que geraram faltas recorrentes e alguns poucos problemas de aproveitamento do curso. Não me recordo de outras dificuldades.

(Educador 06)

[...] a dificuldade maior é ligada mais a alguns repasses que existiam. Repasses que eram feitos em relação a passagens, né? [...] Mas infelizmente, a falta de passagem pra elas eram uma dificuldade, talvez até para perda de alunas.

(Educador 08)

Diante de todos esses relatos sobre os pontos positivos e de dificuldades dos educadores no PMM, percebeu-se que a maioria deles considerou que houve o cumprimento dos seus objetivos no âmbito do programa, porém muitos destacaram as barreiras que precisaram ultrapassar e o esforço pessoal necessário para cumprir esses objetivos.

[...] sim, as minhas atribuições foram cumpridas naquilo que você já perguntou lá, trabalhando por conta própria, correndo atrás das informações por conta própria, trabalhando fora do horário de expediente sem ganhar nada por isso, por que não tinha bolsa nem nada e ainda estar sendo acusada de estar fazendo um negócio que não era pra estar sendo feito, mas aos trancos e barrancos a gente conseguiu cumprir nossas funções.

(Educador 02)

[...] Eu acredito que sim, nas minhas aulas consegui trabalhar o que era previsto, mesmo com a dificuldade das alunas. Acho que consegui cumprir.

(Educador 04)

[...] eu espero que sim, é eu acho assim. Essa foi uma experiência, então... que eu procurava dar o meu melhor nisso, e eu acho que eu consegui cumprir minha tarefa no dia da formatura delas. Cada uma me abraçando, agradecendo, querendo tirar foto e tudo mais. Nesse momento deu pra perceber que eu consegui cumprir aquilo que foi esperado eu fazer.

(Educador 05)

[...] diria que tentei. Mas, um trabalho inovador como este, ainda esbarrava nas burocracias institucionais.

(Educador 13)

Os educadores também relacionaram as questões acima apresentadas aos seus desafios durante a execução do PMM. Descobrir as potencialidades do programa, buscar exercer suas funções, mesmo diante de inúmeras dificuldades deram o subsídio para que esses educadores elencassem os seus maiores desafios nessa empreitada.

Percebe-se uma aproximação entre as falas, de acordo com a função exercida do pesquisado no programa. Para os cargos de gestão, o que ficou mais evidente foi o desafio de planejar e executar o programa sem o apoio e o respaldo dos diretores das Instituições.

[...] o maior desafio era receber apoio dos gestores locais e sistêmica do programa. Além de convencer a comunidade interna da importância do programa.

(Educador 01)

[...] o desafio foi a falta de respaldo, não digo nem de apoio, por que sem apoio a gente trabalha, mas a falta de respaldo no seu trabalho e ai chega num momento da formatura, ai sim você quer participar. Você enquanto gestor do campus quer aparecer, isso a gente sabe que não é um caso isolado, [...] a falta de respaldo de você estar fazendo, teoricamente, (na cabeça no gestor do campus) você está fazendo uma coisa que você quer, e quando na verdade você está fazendo uma coisa institucional. É um programa institucional. Vocês (do PMM) se viram pra fazer tudo, vocês não tem o respaldo, mas na hora dos louros “*a que bacana, vocês formaram tantas alunas, o PMM de Volta Redonda deu certo*” aí o louro é da direção.

(Educador 02)

No caso dos docentes, a questão da necessidade de adaptação constante de conteúdo para mulheres de idades e escolaridades diferentes, voltou a aparecer como o maior desafio. E de uma forma geral, muitos educadores apontaram a necessidade de desenvolver estratégias frequentes para manter as alunas participando do programa e evitar a evasão das mesmas.

[...] então, eu acho que o desafio foi fazer com que elas permanecessem no curso por que muitas as vezes queriam deixar o curso por que não tinham condições de pagar o ônibus, *né?* De sair de bairros longe e não tinham como voltar, o atraso no pagamento então isso dificultava muito. E assim... ajudar na passagem, as vezes, a gente tinha que ajudar por que senão ia largar o curso elas reclamavam muito, assim elas tinham vontade de continuar mas não tinham condições de continuar. Esse foi o maior desafio, mantê-las até o final do curso dentro da sala de aula.

(Educador 07)

[...] pra mim, o maior desafio foi trabalhar com as dificuldades delas de frequentarem as aulas, por conta da falta de dinheiro que impediam elas de irem todos os dias. Então cada dia eu tinha a turma de um tamanho e tinha que repetir o conteúdo para as que tinham faltado em aulas anteriores.

(Educador 04)

Por fim, verificamos que os educadores entenderam que o PMM cumpriu, pelo menos em partes, os seus objetivos. Muitos não afirmaram que todos os objetivos foram alcançados, por não terem retorno das taxas de empregabilidade das alunas. A maior parte das falas apontou que o PMM, minimamente ofereceu novas oportunidades para suas alunas, trouxe novos conhecimentos e ampliou os horizontes daquelas que ali estiveram. Reforçaram os aspectos positivos e a formação de boa parte das turmas que concluíram os cursos do PMM.

[...] pelo o que eu acompanhei acho que o objetivo foi cumprido. Na formatura nós vimos elas muito felizes com o término do curso, com o certificado que poderia dar uma nova oportunidade a elas. Pelo o que eu falei, sobre a procura de outros cursos, creio que o objetivo foi alcançado. Talvez se tivesse mais tempo, poderia ser ainda melhor.

(Educador 04)

[...] não tenho retorno dos egressos, porém acredito que sim. Durante as aulas, as alunas se mostravam bem empolgadas com a possibilidade de uma nova profissão ou aperfeiçoamento das atividades que já executavam. Além disso, o Programa proporcionou certamente a abertura de novas possibilidades para essas mulheres, através dos estudos.

(Educador 06)

[...] eu acho que em alguns cursos conseguimos elevar a *auto-estima* destas mulheres que atrelada a qualificação profissional, as possibilitaram desenvolver estratégias de garantia de renda familiar e de uma maior autonomia financeira. Em paralelo, tivemos cursos que ficaram precários na formação profissional mas que, de alguma maneira cumpriram uma função de ampliação de horizontes e de provocação de uma maior independência das mulheres.

(Educador 13)

[...] sim, sim (cumpriu os objetivos). Pensando naqueles pontos positivos que eu coloquei pra você, a questão só sair daquele ambiente da família, de ser dona de casa, e dar oportunidade pra elas de conhecerem os direitos delas, de fazerem amizades, trocarem experiências, eu acho que nesse ponto sim. Agora pra saber se a gente atingiu assim todos os objetivos eu acho que teria de saber se elas estão, se pelo menos, a maior parte delas estão empregadas, *né?*

(Educador 14)

Essas falas vão de encontro aos objetivos previstos no documento da Base Legal do PMM. Sendo assim, mesmo que não de forma perfeita e completa, parte dos objetivos do programa foi alcançado de acordo com os relatos.

O ponto mais marcante está relacionado à inclusão de mulheres em situação de vulnerabilidade social em um espaço acadêmico que pode oferecer a ela novas possibilidades de relações sociais, capacitação profissional e empoderamento. Esses fatos podem ser observados também nos relatos dos educadores. Os mesmos compreenderam o PMM como uma ação inclusiva dentro do espaço educacional.

[...] sem dúvida o programa incluí. Percebendo-se agentes de seu fazer pedagógico e social, essas mulheres recuperam sua autoestima e empoderadas culturalmente e profissionalmente conseguiram uma inserção social mais produtiva, profissional e socialmente. Sem dúvida, o programa é um grande passo na discussão de gênero no Brasil.

(Educador 01)

[...] eu acho que sim, de uma certa forma elas tiveram acesso a algo que estavam distantes e voltar a estudar aumentou a autoestima delas para buscarem um emprego e uma nova oportunidade através do trabalho. Eu acho que sim...

(Educador 04)

[...] eu acho que sim, porque além das coisas que eu já falei, eu acho que participar do curso pra elas não era somente elas aprenderem um conteúdo novo, um conteúdo pra uma profissão, algo técnico. Serviu pra elas, pra tirar um pouco aquela rotina do dia a dia, as vezes de dona de casa, de cuidar dos filhos, dos netos, de trabalhar fora. Elas puderam ter

um contato social diferente, que era ter um contato com os professores, com um ambiente de sala de aula, o contato com as colegas. Na minha visão, isso que foi uma inclusão social por que elas passavam a fazer parte de algo que fugia daquela rotina, as vezes desgastante [...]Eu imagino que elas sentiam falta de ter um contato social maior, eu acho que muitas ali viraram até amigas, pessoas que não se conheciam, mas que a gente via que durante a aula participavam juntas, faziam exercícios juntas e que depois saiam por ai combinando de se encontrar. Deu pra perceber que o curso foi pra elas mais que um aprendizado técnico, foi uma convivência social que as vezes faltava pra algumas delas e acho que elas passaram a ter um pouco mais.

(Educador 05)

[...] Sim. Possibilitou que as mesmas entrassem em uma Instituição de Ensino Pública Federal em outros moldes que não nos nossos cursos técnicos regulares. Diria que conseguimos garantir o acesso delas pelo Programa e o acesso de seus familiares que achavam este formato de escola muito distante de suas realidades.

(Educador 13)

É diante dessa gama de depoimentos, impressões e avaliações que no próximo capítulo será possível realizar uma análise mais crítica sobre a concepção, o planejamento, a execução e os resultados do PMM.

Não há dúvidas que o cenário aqui apresentado mostra resultados positivos do PMM no IFRJ – *campus* Volta Redonda. No entanto, ainda é primordial fazer uma relação entre essa realidade e as intenções das políticas públicas de educação no país e os ganhos que essa função social da escola traz tanto para nossa população quanto para nosso governo.

A partir dos discursos apresentados pelas alunas e pelos educadores do PMM, a escola que era um ambiente distante das alunas do programa, passa a ser o local de novas relações sociais, de aquisição de conhecimento técnico e de vida. O que podemos entender como inclusão aqui é o direito de mulheres em situação de vulnerabilidade social conhecer seus espaços na sociedade para além do que está dito como convencional.

CAPÍTULO 3 – UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE O PROGRAMA MULHERES MIL: RECONHECIMENTO DE POTENCIALIDADES E PROPOSIÇÕES DE NOVOS CAMINHOS

Ao longo do presente trabalho, pudemos inicialmente conhecer a trajetória das políticas públicas voltadas para as mulheres no Brasil e neste caminho nos aproximamos da concepção do Programa Mulheres Mil. Para melhor compreendê-lo foi possível aproximar o leitor do referido programa através da experiência vivida no IFRJ – *campus* Volta Redonda.

Neste último capítulo, poderemos, então, avaliar todo o conteúdo até aqui apresentado e através de uma análise crítica reconhecer suas potencialidades e resultados positivos, bem como fazer proposições de visem a melhoria do programa tanto no IFRJ-CVR, quanto nos demais *campi* onde o mesmo é executado.

As considerações aqui traçadas estarão divididas em sete subitens que fazem parte da política de inclusão e do PMM: financiamento, concepção, processo de adesão, desenvolvimento, execução, resultados e relação entre o PMM e a política de inclusão nos Institutos Federais de Educação.

3.1 Financiamento do PMM: investimentos e contrapartidas.

No primeiro capítulo do presente trabalho, foi possível verificar as fontes de financiamento do PMM. O governo brasileiro junto ao governo canadense e a Agência Canadense de Desenvolvimento Internacional (ACDI) investiram um total de U\$ 6.653,729 para a implantação do PMM no Brasil. Deste valor, mais da metade foi investida pelo governo brasileiro, o que pode expressar o interesse do país pelo desenvolvimento de um programa voltado para a inclusão de mulheres em situação de vulnerabilidade social, principalmente nas regiões norte e nordeste do país que eram as mais pobres no momento em que o programa foi planejado.

De acordo com o documento que apresenta a proposta do PMM, submetido pelo MEC e pela *Association of Canadian Community Colleges*, todo o investimento necessário para o início do programa, foi feito pela boa experiência e relação entre as agências envolvidas neste e em outros projetos desenvolvidos em parceria entre Brasil e Canadá. Além disso, o governo brasileiro julgou primordial a colaboração dos *colleges* canadenses

por toda a sua experiência com trabalhos em comunidades desfavorecidas e a atuação com a metodologia ARAP.

[...] o sistema de faculdades canadense pode ofertar expertise, capacitação e assessoramento no desenvolvimento de vários serviços de acesso, programas, e capacitação personalizada ao CEFETs⁴⁴ parceiros. As faculdades e institutos canadenses são os parceiros apropriados no desenvolvimento de capacitação em nível pós-secundário para os objetivos desta proposta. A faculdade líder, Niagara College, adotou os processos ARAP e a programação de acesso no início dos anos 90 e é muito respeitada por ofertar serviços e programas para acessar populações alvo. Outras faculdades membro da ACCC são especializadas em desenvolver métodos de relação com os empregadores e planejar e ofertar programas de capacitação personalizados para setores específicos. (MEC, 2006, p. 37)

Como em toda parceria, era previsto o retorno dos investimentos para todos aqueles que financiaram o projeto. No caso brasileiro, os retornos são mais claros, visto que o PMM é voltado para nossa população, mas para os canadenses foi necessária uma pesquisa para entender os benefícios gerados pelos seus investimentos no Brasil.

No documento que contém a proposta do PMM, é possível observar que os benefícios obtidos pelo Canadá teriam retornos em três níveis.

O primeiro era o benefício no nível institucional. Este entendia a experiência de conviver com os brasileiros e estreitamento de vínculos com nosso povo como um ganho para os canadenses. Além disso, existe uma questão relacionada a aproximação com a experiência dos brasileiros na área de meio-ambiente pouco detalhada no documento.

[...] as faculdades e institutos canadenses parceiros se beneficiarão em grande parte ao contribuir com o desenvolvimento de competências nos CEFETs brasileiros ao auxiliar as mulheres marginalizadas. Elas farão novos colegas e amigos, talvez aprenderão um pouco de português e desfrutarão de um tempo maravilhoso em outro país. [...] se beneficiarão também de um novo currículo em cidadania como também de uma nova metodologia para currículo na importante área de meio-ambiente. Os educadores brasileiros vêem o meio-ambiente de uma forma muito holística, enquanto educadores canadenses tendem a ver o meio-ambiente em segmentos. (MEC, 2006, p. 39)

⁴⁴ Cabe ressaltar que - até 2008- o que hoje entendemos como os Institutos Federais de Educação (IFs) eram os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

O segundo ganho está relacionado ao nível regional. Segundo a proposta de execução do programa, o contato dos canadenses com diferentes populações não-tradicionais brasileiras poderia contribuir com a formação deles, somar conhecimento nessa área que o Canadá já tinha tradição. Por fim, o terceiro ganho, identificado como nível nacional, refere-se a oportunidade do Canadá estreitar vínculos com um país em franco desenvolvimento. Essa aproximação através de uma relação dos sistemas de ensino, segundo o projeto do PMM, seria uma das formas mais produtivas possíveis.

[...] este projeto certamente terá a capacidade de aumentar a quantidade e o nível de interação entre Brasil e Canadá. Como o Brasil é uma das economias com o mais rápido desenvolvimento apesar de suas desigualdades, é importante o Canadá desenvolver sua relação com o Brasil. Desenvolver uma relação do sistema de ensino é uma das formas mais produtivas de se fazer isso.
(MEC, 2006, p. 39)

Para fazermos uma análise crítica sobre esse tópico, torna-se necessário inicialmente entender o papel da Agência de Desenvolvimento Internacional do Canadá. Tal organização foi fundada em 1968 para gerenciar os programas de ajuda do governo canadense. Atualmente é responsável por 75% da assistência oficial do Canadá, o que o coloca como sétimo país do mundo que mais presta assistência aos países em desenvolvimento.

A aproximação dessa agência com o PMM pode se perceber primeiro pelo interesse de atuação na América Latina, bem como no desenvolvimento de ações que favoreçam o desenvolvimento da população de mulheres ao redor do mundo, especialmente em projetos de origens populares.

O financiamento de projetos, assim como o PMM, acontece através da ACDI em parceria com outras instituições, tais como Banco Mundial, OMS, UNICEF, dentre outros. Segundo a ACDI, cerca de 1.6 bilhões de dólares já foram investidos em desenvolvimento internacional.⁴⁵

Além da agência acima citada, ambos os governos envolvidos financiaram o programa, porém a disparidade de valores foi notória. Enquanto o governo canadense investiu aproximadamente 7% do total destinado ao programa, o governo brasileiro investiu cerca de 61%, ficando o restante a cargo da ACDI.

⁴⁵ Informações disponíveis no endereço eletrônico da ACDI: http://www.canadainternational.gc.ca/brazil-bresil/about_a-propos/developpement-development.aspx?lang=por. Acesso em 15/10/2015.

Precisamos refletir que por mais importante que seja as agendas de governo e suas prioridades de atendimento à população em situação de vulnerabilidade, esse financiamento não se deu apenas por interesse na formação cidadã e profissional de mulheres em situação de vulnerabilidade social.

Não podemos aqui analisar, pura e simplesmente, a ideia amistosa e benevolente dos canadenses de usarem milhões de dólares para trazerem seus profissionais no nosso país para fazer novas amizades e aprender português no Brasil. É preciso avaliar antes disso o interesse econômico que perpassa todo esse investimento.

A ACIDI se aproxima em vários aspectos das políticas preconizadas pelo Banco Mundial, OMS e UNICEF. Não é por acaso que todos são parceiros e entendem o setor educacional como um dos mais importantes campos de investimento dos países em desenvolvimento.

Investir e financiar projetos de educação em países em desenvolvimento nada mais é que uma política de valorização do capital, onde a educação se torna uma mercadoria lucrativa disfarçada de política para populações em situação de vulnerabilidade.

De acordo com Silva *et al* (2008, p.20), ao pensarmos nas agências financiadoras e organizações envolvidas como no PMM, precisamos entender que,

[...] as formas de cooperação envolvem o desenvolvimento de programas e modalidades de articulação entre esses organismos, bem como critérios e atividades que promovam o apoio das políticas “financeiras” do FMI e do Banco às políticas “comerciais” da OMC, visando sempre à liberalização do comércio de bens e serviços, dentre os quais está a educação.

Diante do exposto até aqui, precisamos compreender e ainda buscar algumas respostas que não aparecem nos acordos de cooperação e financiamento do PMM.

Investir em um programa como este, obviamente, é necessário em um país em desenvolvimento como o nosso. Isso inclusive justifica o grande investimento financeiro brasileiro. O que não fica claro é o real ganho canadense nesse programa, as informações contidas no projeto são ínfimas nesse ponto e nossa crítica deve questionar tanto os interesses econômicos quanto políticos contidos na proposta.

Investir em educação em um país em desenvolvimento, especificamente para as camadas populares, pode garantir a manutenção dos interesses da classe dominantes, conseqüentemente a lógica do capital. Tal fato é interessante para ambos os governos

envolvidos, o que justifica o interesse para além das ações politicamente corretas. Como bem descreve Meszáros (2008, p. 27), “é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”.

3.2 – A concepção do programa: modelos e ideologias enraizadas.

Precisamos reconhecer que é inegável a importância do desenvolvimento de um programa como o PMM nas agendas atuais de governo. As mulheres que passaram séculos às margens das políticas sociais, ainda precisam de inúmeros projetos e ações que diminuam a desigualdade social imposta pela nossa sociedade e por nossa cultura.

Ao pensarmos no PMM, podemos verificar uma proposta interessante para caminharmos no sentido da igualdade de gênero no país. No entanto, precisamos também refletir sobre algumas características e práticas que caminham no sentido contrário do que entendemos como ações emancipatórias.

A primeira questão levantada sobre a concepção do PMM, diz respeito à reprodução de um modelo educacional idealizado por um país com características sociais, culturais e econômicas muito diferentes das nossas.

A expertise do Canadá com o trabalho em comunidades, com certeza nos apresenta possibilidades de novos conhecimentos e desenvolvimento de ações comprovadamente exitosas, porém não podemos deixar de questionar que são duas realidades completamente diferentes, mesmo se tratando do mesmo público-alvo (mulheres em situação de vulnerabilidade).

Ao importarmos um modelo de programa de um país que possui uma realidade tão distinta, podemos incorrer em um erro comum no campo educacional que é o da homogeneização das ações e desconsideração das particularidades de cada local onde uma determinada ação está sendo implantada.

De acordo com Medeiros e Pires (2014, p. 03) a influência da internacionalização na concepção de ações na área da educação,

[...] refere-se à semelhança das políticas educacionais nos diferentes países, devido a premissa de que os bons resultados educacionais que deram certo em um determinado lugar representam a solução dos problemas educacionais para outro, com sistema educacional ineficaz,

sem considerar as peculiaridades de cada lugar, induzindo a uma homogeneização dos modelos educacionais.

Esse processo de internacionalização tem bastante destaque nos anos de 1990, período marcado pelo avanço neoliberal e pelas conferências internacionais induzidas pelos órgãos de financiamento citados no item anterior, como o Banco Mundial. É nesse mesmo período que as agendas governamentais começaram a indicar a necessidade de programas voltados para a questão de gênero, como o PMM.

Analisando todos esses fatores, podemos entender que a concepção de um programa pautado em modelos internacionais, seguindo princípios neoliberais e de valorização do capital reflete diretamente na intencionalidade de criação dos programas educacionais, como o que aqui está em questão. De acordo com Libâneo (2012, p. 02),

[...] documentos gerados em conferências internacionais, particularmente aqueles sob a orientação do Banco Mundial, têm induzido os sistemas de ensino de países emergentes a opções quanto à concepção de escola, currículo e formas de funcionamento, frequentemente mesclando visões humanistas, pragmáticas e tecnicistas. Suspeita-se que o estreito vínculo das políticas educacionais brasileiras com as propostas educacionais dos organismos multilaterais tenha provocado decisões bastante ambíguas por parte de órgãos oficiais (federais, estaduais, municipais) referentes à efetividade do ensino público, com prejuízo inestimável aos interesses das camadas populares.

Ainda pensando nas vantagens econômicas do PMM, precisamos fazer uma relação importante entre Educação, Trabalho e Qualificação Profissional. A princípio, de acordo com os objetivos do PMM, trata-se de três vertentes essenciais para conquista de novas oportunidades na vida de mulheres em situação de vulnerabilidade. No entanto, é preciso olhar esse tripé por outra vertente, a do capitalismo. Segundo Oliveira (2013, p. 29),

[...] a relação Trabalho e Educação só pode ser compreendida se analisada no interior do sistema capitalista, de suas contradições, de como o ser social se constitui por meio do Trabalho, do seu caráter teológico, da transformação das relações sociais. Da mesma forma, é preciso analisar o uso e sentido que o modo de produção capitalista faz do processo educativo e de como faz a utilização das potencialidades dos trabalhadores em benefício de sua reprodução e acumulação.

Ou seja, dentro de um sistema capitalista, o uso do campo educacional para a formação da mão de obra é fundamental para a manutenção da ordem hegemônica vigente. Trata-se de uma grande oportunidade de preparar o trabalhador para atender as novas

demandas do mercado que prioriza a flexibilidade do trabalho, sem se preocupar com a precariedade e informalidade, tão comum na atualidade.

No caso do PMM, temos um programa educacional que busca qualificar mulheres em situação de vulnerabilidade social, para através do trabalho buscarem uma melhor condição de vida. De fato, na sociedade em que vivemos trata-se de uma necessidade emergencial. No entanto, precisamos pensar na função dessa qualificação profissional e na qualidade dela.

Não precisamos nesse momento nos dedicar muito a pensar na qualidade da formação dessas mulheres, basta lembrarmos que os cursos de qualificação do PRONATEC Fic que são indicados para o PMM possuem carga horária média de 160 horas/aula. É possível formar e qualificar uma aluna de forma digna neste tempo?

Essa pergunta não necessariamente precisa ser respondida, basta entendermos que a qualificação profissional trata-se não apenas de aquisição de conhecimento, mas principalmente de um meio de treinar o trabalhador para atender as necessidades do mercado e consequentemente do capital. Essa situação se agrava, no caso da qualificação profissional de mulheres que historicamente vivenciam um quadro de desigualdade social e que é acentuado no campo do trabalho.

Dentro de um regime capitalista, em que as desigualdades sociais e a exploração da força de trabalho geram lucro, podemos entender que a mão-de-obra de mulheres torna-se ainda mais interessante. Historicamente o valor do trabalho foi dividido dentro da categoria de gênero. As atividades desempenhadas por mulheres foram sempre mais desvalorizadas, mal pagas e precarizadas. Nesse sentido, desenvolver um programa de qualificação profissional para mulheres vem ao encontro da necessidade real das mesmas de ter acesso à educação e possivelmente ao mercado de trabalho, mas também é claro o interesse e o lucro do capital com essa formação de trabalhadoras.

Diante do exposto, podemos concluir que apesar de todos os benefícios e importância de um programa como o PMM para mulheres em situação de vulnerabilidade social, não podemos desvincular tal programa de uma estratégia de manutenção da ordem hegemônica vigente e de seus reflexos para nossa sociedade.

Ainda analisando a concepção do programa, questiona-se se o nosso próprio país não tinha condições e a expertise necessária para o desenvolvimento de políticas educacionais para população em situação de vulnerabilidade social. Precisamos valorizar e

conhecer melhor as teorias e práticas dos especialistas e pesquisadores brasileiros, ao invés de importar o conhecimento de uma realidade que nem sempre é igual a nossa.

3.3 – Processo de adesão: o primeiro passo para a construção do PMM

Conforme indicado no capítulo dois do presente trabalho, o processo de adesão do IFRJ – *campus* Volta Redonda passou por diversas barreiras até ser consolidado. Talvez essas barreiras fossem minimizadas ou até mesmo superadas com melhorias nas etapas do referido processo.

A primeira dificuldade encontrada no processo de adesão do PMM, foi a falta de informações sobre o programa para os próprios concorrentes. As informações contidas no edital de seleção apesar de claras, não contemplam todas as exigências que são feitas para a execução do PMM. Conforme relatado no capítulo anterior, alguns detalhes de execução, principalmente no que se refere aos recursos humanos e financeiros só foram detalhados no evento de formação dos gestores do PMM. Ou seja, apenas após o ingresso no PMM que descobrimos critérios obrigatórios para as atividades.

Tal situação fez com que as gestoras precisassem alterar suas propostas antes mesmo do início do programa. Além de se tratar de um retrabalho que poderia ter sido evitado, causou inúmeros transtornos no cotidiano do Instituto, principalmente junto ao corpo diretivo dessa instituição. Precisamos lembrar aqui que, via de regra quem executa o PMM são os técnicos-administrativos e/ou docentes que trabalham nos Institutos Federais. Para a submissão de uma proposta, os diretores precisam conhecer, se apropriar da proposta do PMM e autorizar sua execução.

No momento em que os gestores do PMM retornam de uma capacitação, com a necessidade de diversas mudanças que não haviam sido anteriormente acordadas, causa além de problema institucional, um descrédito dos próprios servidores. Isso, no caso do IFRJ-CVR, foi um problema que quase suspendeu a execução do programa, pois antes da submissão do projeto do PMM, o mesmo já era visto como um problema e não como uma oportunidade. Após o desencontro de informações entre o edital e a capacitação dos gestores, as barreiras foram ainda maiores.

As ações necessárias para estruturar o PMM precisam ser orientadas antes do processo de adesão, do contrário é como se estivéssemos aceitando um trabalho sem saber ao certo qual será nossa função.

Ainda no que se refere ao desencontro de informações, percebeu-se uma dificuldade grande na troca de informações entre MEC/SETEC e os *campi* dos Institutos Federais. Esse repasse de dados, notícias e informações precisa ser rápido, objetivo e eficiente. Do contrário ficamos sujeitos a erros de percurso, percas de prazo, entre outros inconvenientes na rotina do processo de adesão e também na execução do programa.

Atualmente, alguns recursos utilizados para esse fim têm sido bastante proveitosos, como o grupo de discussão de gestores através de e-mail institucional. O site do PMM precisa ser reestruturado, além do mesmo estar desatualizado a um bom tempo, poderia servir para a divulgação das notas informativas e estudos específicos do PMM. Muitas vezes existem pesquisadores com muitas informações pertinentes que podem solucionar o problema de outro gestor e essa informação não está bem divulgada.

A proposta aqui, ainda vai mais além da divulgação dos estudos e pesquisas científicas. O site do PMM, por exemplo, precisa ser construído e alimentado por informações das próprias alunas, as protagonistas dessa história. Não podemos continuar produzindo conhecimento apenas para nós mesmos, esses saberes precisam ser identificados e aplicados na prática cotidiana do trabalho.

Através da melhoria da comunicação e troca de informações sobre o PMM, talvez pudéssemos ampliar o número de interessados no programa e também melhorar a adesão consciente dos Institutos na proposta de execução. Na capacitação de gestores de 2011, muitas falas dos que ali estavam presentes eram no sentido de total desconhecimento da ação para a qual foram incumbidos. Tal fato, não é impossível de ser corrigido. Pelo contrário, essas pessoas podem muito bem serem excelentes gestoras, mas denunciam uma desmobilização na disseminação nacional do conteúdo do programa. Muitos Institutos acabam aderindo por se tratar de mais um quantitativo numérico de atividades e não pela política pública que se pode desempenhar.

Por fim, ainda precisamos avançar na preparação dos gestores para a execução do PMM. Através da experiência vivida no curso de formação de gestores de 2011, é notória a importância desse momento de troca de informações e desenvolvimento de competências para aqueles que estarão à frente de um projeto que visa firmar uma política pública em prol da questão de gênero. É por este fato que o programa precisa ser entendido e executado enquanto um direito dessas mulheres que virão a ser suas alunas, fato contrário ao que em muitos momentos foi pregado no curso de formação que presenciei.

A identificação de gestores com a causa do PMM é justa e essencial. O que não podemos é confundi-la com os discursos caritativos e assistencialistas exemplificados através de histórias tristes e frágeis. Ou formamos gestores capazes de atuar na execução de uma política pública ou iremos correr o risco de transformar o programa numa simples rede de ajuda.

Nesse sentido ainda cabe ressaltar a preocupação com a execução do PMM na modalidade PRONATEC. A partir do momento que ele passa a ser um programa de governo, em detrimento de uma política pública, seu futuro se torna incerto e fica ainda mais dependente da vontade e interesse de gestores, diretores e Instituições. De acordo com Connell (2010, p.20)

[...] O que precisamos sobre tudo é repensar o padrão que estrutura a formulação de políticas públicas e o modo como as questões têm sido configuradas.

Tal questão está sendo apresentada e reforçada aqui, pois é desde o processo de adesão do PMM que os gestores precisam entender e trabalhar em prol de uma política pública de educação e inclusão de qualidade.

3.4 – Desenvolvimento das atividades: proposta de emancipação ou reprodução do cotidiano?

Ao pensarmos o desenvolvimento das atividades do PMM, precisamos avaliar as condições sutilmente impostas aos gestores para delinear o programa. Ao retornar da capacitação, tínhamos o prazo de um mês para desenvolver o plano de trabalho que apresentaria todas as características e dados das atividades a serem realizadas.

O prazo estabelecido foi razoável para trabalharmos apenas com os principais especialistas envolvidos no PMM, servidores do IFRJ-CVR e da SMPPM. Porém, um trabalho de construção mais próximo ao público-alvo, como sugerido no item anterior, ficou prejudicado. Desenvolver um plano de trabalho, antes de mais nada, deve levar em consideração as opiniões e as necessidades das futuras alunas. Seria interessante ampliar o prazo de construção desse plano e contar com meios de diálogo com a comunidade que será beneficiada pelo PMM. Isso poderia ocorrer através de assembleias, audiências públicas ou nas próprias instituições atendimento à mulher.

Uma das principais ações previstas no Plano de Trabalho trata-se da escolha do curso a ser ministrado. A priori deveria ser uma ação básica do planejamento do programa, porém não é uma tarefa tão simples como parece. No caso do IFRJ-CVR, a primeira proposta que havíamos submetido trabalhava apenas cursos de automaquiagem e valorização da mulher. Algo muito distante de uma qualificação profissional e que só serviu para a submissão do projeto. Após a capacitação de gestores, percebemos a necessidade e a importância de pensar em algo que contribuísse de fato com a emancipação e qualificação da mulher.

Neste momento, podemos perceber uma grande lacuna entre as diretrizes do PMM e a realidade dos Institutos Federais. Os gestores precisam pensar em um curso primeiramente que seja de interesse do público feminino em situação de vulnerabilidade social e este deve estar contido no catálogo de cursos de formação inicial e continuada do MEC, deve ter um nível de exigência de escolaridade compatível com o do público-alvo do programa (geralmente o ensino fundamental), preferencialmente deve estar dentro da vocação tecnológica do Instituto ofertante para aproveitar os docentes dos *campi*, e por fim, precisa ter uma boa aceitação do mercado para posterior empregabilidade das alunas.

Trata-se de uma missão praticamente impossível diante da realidade em que vivemos. No *campus* Volta Redonda, por exemplo, a vocação voltada para a indústria não se encaixa com os outros itens acima discriminados e daí então o que observamos são adaptações e “jeitinhos” para unir todas essas características em um só curso.

O resultado mais comum que observamos é o desenvolvimento de cursos voltados para os ofícios tipicamente femininos, que não superam a lógica de segregação e desvalorização da mulher na sociedade. Analisando apenas o Instituto Federal do Rio de Janeiro, temos os cursos de Cuidador Infantil, Recreador, Artesanato, Culinária, dentre outros numa linha muito parecida ao que observamos desde as primeiras experiências do PMM descritas no primeiro capítulo do presente trabalho.

Além de serem profissões historicamente femininas, podemos também lembrar que são profissões típicas para formação de pessoas pobres, ofícios desvalorizados e que dificilmente são ofertados e cursados por pessoas de classes sociais mais altas. Não podemos aqui deixar de analisar criticamente que estamos reproduzindo exatamente a lógica de interesse do capital. As mulheres pobres são minimamente capacitadas para atender de forma rápida e barata a necessidade do mercado e da elite da sociedade.

Essa mesma analogia da necessidade de certificação, é percebida nos estudos de outros pesquisadores da área. De acordo com Oliveira (2013, p. 103)

[...] os cursos ofertados pelo PROMIL, em Aracaju, no período em análise, foram os de Artesanato com material reciclável (Santa Maria) e Camareira (Coqueiral). Ou seja, cursos que historicamente são direcionados para pessoas pobres. É essa a lógica do capital: a existência de uma polarização que compreende uma Educação voltada para os ricos em detrimento de outra voltada para a formação dos menos favorecidos. Daí resultam as formações aligeiradas e que não correspondem, de fato, a um resultado conciso de qualificação.

Um ponto importante dentro do desenvolvimento do PMM é do Plano Pedagógico de Curso (PPC), trata-se da organização das disciplinas e ementas do curso. Geralmente, este plano leva em consideração as orientações do Guia Metodológico do PMM. A orientação de desenvolvermos um curso com matérias específicas da qualificação profissional, sem deixar de lado matérias que contribuam para a elevação da escolaridade e a formação cidadã das alunas, trata-se de uma oportunidade única preconizada pelo PMM.

A sugestão aqui seria a de uma padronização da grade curricular para a parte de qualificação profissional dos cursos. O que observamos nos *campi* é que um mesmo curso possui diferentes grades dentro mesmo Instituto inclusive. No caso do IFRJ, essa regulamentação vem ocorrendo no presente ano, mas seria oportuno o MEC trabalhar nesse sentido junto a todos os Institutos Federais. No que se refere a grade curricular da formação cidadã e elevação da escolaridade das alunas, poderia haver uma sugestão que direcionasse minimamente os gestores, não a ponto de engessar o trabalho e ignorar as particularidades de cada região, mas que pudesse nortear as ações num caminho comum.

Após essa etapa, verifica-se a necessidade de planejamento logístico para a realização das aulas. Isso envolve a aquisição de materiais de consumo e permanentes, locais para a realização das aulas, seleção de professores, técnicos e alunos.

Ao avaliarmos a parte de aquisição de materiais, temos que apontar a dificuldade e demora no repasse de verbas, em nenhum dos cursos ofertados, iniciamos as aulas com a garantia dos equipamentos necessários para as aulas. No que tange a seleção de educadores, avaliamos a sensível melhora na captação dos mesmos, com o edital específico do PRONATEC, o qual ofertava a bolsa de formação-trabalhador para os educadores. Do contrário, verificamos uma grande dificuldade para contar com educadores. O que fez com

que - aqueles já atuavam- trabalhassem em outras diversas funções do programa e para assim evitar a suspensão das atividades do mesmo.

Na parte da seleção das alunas, avalio duas questões importantes a se destacar. A primeira, e que vejo como positiva, é a autonomia das instituições parceiras e daquelas que são específicas de atendimento à mulher para selecionar as futuras alunas do PMM. Por serem instituições próximas ao público-alvo e com o conhecimento da realidade das mulheres, possibilitam o acesso das alunas que realmente precisam das ações do programa. Por outro lado, a segunda questão que aponto, é uma falta de regularização no modo de seleção. Acredito ser importante o desenvolvimento de um edital sistêmico, bem como a confecção de uma ficha de seleção com critérios claros e transparentes para todos os envolvidos no processo. Ressalto aqui, que não se trata de uma burocratização ou de uma análise “fria” das alunas, mas sim de um documento organizado capaz de absorver dados da realidade das alunas e que respalde a elegibilidade das mesmas para o curso.

Neste item, abordamos o desenvolvimento do PMM e pudemos observar que se trata principalmente de uma fase de planejamento e organização de todas as atividades que irão ocorrer. Avalio que existe um suporte inicial do MEC/SETEC, mas que o mesmo ocorre de maneira superficial no início do planejamento. Verificando todas as dificuldades desse período e visando a oferta de um programa de qualidade, a sugestão que faço aqui, seria a de um período maior de acompanhamento dos gestores ainda na fase de desenvolvimento do programa mesmo que de forma não presencial.

Atualmente, contamos com inúmeras tecnologias de comunicação que poderiam atuar em prol desta causa e assim prevenir erros de execução por erros de planejamento. Isso serviria principalmente para aqueles que executam o programa pela primeira vez. O que observo é que aprendermos com os erros e aprimoramos as atividades nas edições seguintes do programa.

3.5 – Execução: o desafio diário de promover a inclusão

Após inúmeras dúvidas, incertezas e barreiras para a execução do PMM no IFRJ – CVR, tivemos a oportunidade de desenvolver o trabalho com aproximadamente cento e cinquenta mulheres em situação de vulnerabilidade social no município.

O primeiro ponto a se destacar neste item, trata-se da necessidade do programa ser entendido institucionalmente como um curso regular do *campus* e ser tratado como tal por

todos os envolvidos, especialmente pelos diretores da instituição e pela própria reitoria. Felizmente contamos sempre com diversos servidores que se empenham e colaboram com as atividades cotidianamente, porém esse deve ser o compromisso de todos os servidores da Instituição.

O que pudemos perceber através da fala de educadores e no próprio cotidiano das atividades, é que o PMM na maior parte do tempo foi entendido tanto pela comunidade acadêmica como pelos dirigentes como uma ação isolada, como se o único responsável pela sua execução fosse o gestor local do mesmo.

Executar uma política de inclusão dessa maneira só reforça uma ideia contrária ao conceito, não é difícil dessa maneira compreendermos a falta de recursos materiais e humanos para o programa, a dificuldade alocação das aulas, a falta de interesse e conhecimento da comunidade e a constante distinção entre o PMM e as demais atividades do campus.

É nesse sentido que, além de desenvolvermos o PMM nas Instituições Federais de Ensino, precisamos dialogar com o MEC e gestores nacionais para a defesa do programa enquanto política pública. Do contrário, ficaremos sujeitos ao interesse e disposição pessoal de servidores da educação para executa-lo, o que pode resultar - mesmo que a longo prazo - na extinção do mesmo.

Ao debatermos a questão da execução do programa, é impossível não abordarmos a questão dos recursos humanos e financeiros do mesmo. Sobre os recursos humanos, verificamos uma dificuldade maior no ano de 2013, onde não tínhamos disponível uma verba específica para pagamentos de profissionais.

Todos os profissionais que trabalharam, inseriram o PMM dentro de sua carga horária. Por um lado, podemos entender o fato como positivo, porém de acordo com os relatos obtidos e a vivência no programa, dos poucos educadores que desejaram atuar no PMM, a maioria teve que trabalhar horas extras para conseguir dar conta destas atividades e daquelas que já eram de suas responsabilidades. Ou seja, percebemos uma sobrecarga de trabalho para aqueles que entendem o programa como uma política. É como se esse trabalhador, justamente o que compreende o PMM, fosse desfavorecido.

Por outro lado, apesar da dificuldade relativa aos recursos humanos ter sido resolvida com a inserção do PMM no PRONATEC através da oferta de bolsa-trabalhador, incorremos na questão apresentada acima de que podemos entender o PRONATEC como um programa de governo e assim este é passível de corte a qualquer momento. Tal fato,

seria mais difícil de ocorrer com o PMM desenvolvido enquanto política pública, conforme também relatado.

No que tange aos recursos financeiros, temos aqui talvez a maior dificuldade para a realização do PMM. Observamos através da experiência vivenciada no IFRJ-CVR e também nas falas de educadores e alunas todos os transtornos causados pela falta de verba ou pelo atraso no repasse da mesma.

Ao relembremos a primeira experiência do PMM em 2013, verificamos que a verba destinada a compra de materiais de consumo e permanentes só foi descentralizada após aproximadamente nove meses de curso, o que coincidiu com o término do mesmo. Ou seja, se não tivéssemos contado com os materiais e recursos disponibilizados pelo *campus*, talvez as alunas não tivessem concluído o seu curso. Isso por que dependíamos apenas de poucos materiais, como caderno, lápis, folhas, cartolina, pastas, dentre outros. Se tivéssemos escolhido um curso que exigisse materiais específicos para a formação das alunas, certamente teríamos fracassado.

Este cenário fez com que gestores e educadores tivessem que trabalhar constantemente com adaptações. Sendo assim, desenvolvíamos atividades e pensávamos em metodologias específicas sem a garantia que as mesmas poderiam ser aplicadas. A falta de verba neste sentido coloca o educador numa condição de incerteza e desvaloriza todo o seu trabalho. Como podemos então trabalhar a formação profissional das alunas do PMM, se o nosso próprio exercício é desrespeitado? Não podemos ainda deixar de lembrar que Volta Redonda vivenciou uma das mais duras lutas da classe trabalhadora em prol de melhores condições de trabalho. Mais uma vez, observamos o caminho contraditório da prática e nos forçamos a refletir de forma mais profunda o sentido do trabalho.

É nesse sentido também que abordo aqui a falta e o atraso no repasse de verba da bolsa de auxílio permanência das alunas. Sabemos que diante da situação de vulnerabilidade de muitas delas, o não pagamento correto das bolsas significava a evasão das mesmas. Observamos alguns desses casos e em outros acompanhamos todos os esforços de colegas e os próprios educadores para outras alunas não desistirem.

Se o programa prevê a oferta de bolsas para garantir a permanência das alunas é inadmissível a execução do mesmo com a falta de garantia desses recursos em datas pré-estabelecidas. O próprio sistema de pagamento a partir da frequência das alunas já é falho. Basta pensarmos que o nível de pobreza de muitas delas é tão grande que algumas vão para uma aula sem a certeza que terá dinheiro para retornar para sua casa após o curso. Como

podemos então avaliar um mês inteiro de frequência dessas alunas para depois elas receberem suas bolsas? Trata-se de um reembolso que muitas vezes não garante a frequência das alunas. Na verdade é uma metodologia que afasta e dificulta a permanência da aluna. Não conseguimos trabalhar com pagamentos referentes ao mês anterior, precisamos que as alunas recebam a bolsa para conseguirem ir estudar.

Pensar no aprimoramento do PMM e numa melhoria dos serviços por ele ofertados passa necessariamente por uma reestruturação na forma de repasse de verbas para a compra de materiais, pagamento de profissionais e oferta de bolsas de auxílio permanência para as alunas.

Não tenho a pretensão de indicar uma nova forma para que tal problema tenha solução, pois tenho ciência da burocracia - muitas vezes necessária - para o uso e descentralização de verba pública. Porém, cabe a nós minimamente, indicar que é necessária uma revisão de métodos nesse sentido para não incorrerem em problemas graves durante a execução do programa. Afinal, pedir para uma aluna aguardar o pagamento de sua bolsa para frequentar as aulas do programa, sabendo que em alguns casos ela não tem o que comer, pode ser entendido no mínimo como uma afronta. Ou garantimos regularmente a execução financeira do PMM ou não ofertamos o programa nos moldes em que hoje o mesmo é previsto.

Percebemos também durante a execução das atividades do PMM, um distanciamento entre o que é preconizado pelo programa e o que é possível ser feito dentro da realidade financeira, de recursos humanos e da estrutura dos cursos.

Verificamos que apesar de todo interesse das alunas e empenho dos profissionais é extremamente difícil, em um curso de cento e sessenta horas, promover e alcançar todos os objetivos pensados para o PMM. A grade curricular é pequena para inserirmos as disciplinas destinadas especificamente a formação cidadã das alunas, a carga horária das disciplinas é pouca para disseminação de conteúdo, principalmente se considerarmos a necessidade de adaptações para nosso público-alvo. Abrangemos uma gama de alunas bastante heterogênea, o que exige do professor um preparo específico, além de diversos “malabarismos” em sala de aula para capacitar minimamente as alunas, e por fim, verificamos que tanto o investimento financeiro quanto a institucionalização do PMM na rede federal de ensino ainda é muito pequeno diante das pretensões que o programa apresenta.

Oliveira (2013, p. 133) aponta que existe “uma lacuna entre o que prevê os documentos oficiais e a realidade de operacionalização do programa”, eu ousaria dizer que existe um abismo, não por enfatizar o pessimismo, mas por pensar o que seria do PMM sem os esforços incansáveis daqueles que o realizam. O abismo de fato existiria, se trabalhássemos exclusivamente buscando os objetivos preconizados pelo PMM com a aceitação das condições que nos são impostas para a execução, conforme explicado acima.

Para executar com excelência um programa como o PMM, precisamos passar por uma reestruturação minuciosa dos seus objetivos e relaciona-los com as condições de execução dos Institutos Federais. Não posso aqui afirmar que toda a dificuldade está no modelo do programa. Não descarto os problemas gerenciais das instituições. Porém, talvez o mais correto a ser feito com alunas e profissionais envolvidos no PMM na atual conjuntura, seria uma reorganização do programa dentro das possibilidades atuais das instituições ofertantes. Do contrário, entendo que estamos conferindo a essas instituições um cunho salvacionista que vai além de suas funções, e o que é pior, sem as condições necessárias mínimas para executar aquilo que seria de sua alçada.

3.6 – Resultados: ganhos concretos e pontos para melhorias

Ao acompanhar todo o processo que resultou na criação e execução do PMM no IFRJ-CVR, somado aos depoimentos de alunas e educadores que fizeram parte dele, não há dúvidas sobre os resultados positivos que obtivemos. Apesar das inúmeras dúvidas e dificuldades vivenciadas, é inegável o ganho que o PMM trouxe para suas alunas e também para a comunidade acadêmica.

Dentre os resultados obtidos, aquele que chama mais a atenção foi justamente um que não pode ser mensurável. Não conseguimos medir ou quantificar a mudança na confiança e autoestima de uma mulher. É difícil dizer o quanto mais corajosa e determinada ela ficou, após participar do PMM, mas foi possível perceber que a aluna que ingressou no programa não era a mesma que saiu.

Os resultados positivos, embora subjetivos, mostram para a sociedade a importância de um programa voltado para as mulheres em situação de vulnerabilidade. As jovens mães, idosas, trabalhadoras, chefes de família, vítima de violência ou pobres que tiveram acesso a essa proposta apresentaram mudanças significativas nas suas formas de entender a vida. Se viram, talvez pela primeira vez, como protagonistas de suas próprias histórias.

Podemos afirmar que alcançamos parcialmente nossos objetivos, justamente pelas questões apresentadas anteriormente, seria muito difícil concluir que atendemos e alcançamos todas as metas estabelecidas para o PMM. No que concerne ao estímulo da inclusão educacional, produtiva e social, acredito que tenhamos desempenhado nosso papel. Muitas alunas relataram a importância de ter voltado para uma sala de aula, de buscarem uma capacitação para o mundo do trabalho e principalmente reconheceram a escola como um importante espaço de relações sociais.

Outro passo importante foi trazer para dentro de uma escola técnica um curso voltado para tantas questões humanas. Embora poucos tenham identificado e valorizado essa experiência, trata-se de um primeiro passo que é importante ser desenvolvidos nas instituições federais. O alunado não tradicional que tanto contrapõe a “excelência” insistentemente pregada por essas instituições de ensino, nos lembra uma das mais importantes missões, formar um cidadão. E no que tange o desenvolvimento da cidadania, acredito que o PMM também buscou e conseguiu cumprir minimamente o seu objetivo, principalmente no que se refere à valorização da mulher.

Foi possível ofertar cursos de formação profissional e tecnológica com ênfase na formação cidadã, porém no tocante à elevação da escolaridade não podemos afirmar que conseguimos atingir. Algumas alunas disseram ter interesse em seguir em outros níveis de estudo, mas não temos dados efetivos sobre essa informação. O que podemos afirmar é que seguindo o catálogo de cursos PRONATEC, com cargas horárias pequenas de curso, temos dificuldades para elevar a escolaridade das alunas e formar o mundo do trabalho.

Apono aqui, talvez o índice mais frustrante do programa, a inserção no mundo do trabalho. Esse objetivo não foi alcançado com sucesso, o que conseqüentemente não contribui com o aumento da renda familiar das alunas do PMM e a diminuição da pobreza. A frustração aqui não se refere ao fato de poucas alunas terem conseguido emprego, mas pelo fato de ser um grande desafio para a gestão do programa conseguir lidar com todos os mecanismos que possam facilitar o acesso dessas alunas ao mundo do trabalho levando em consideração todas as características estruturais da nossa sociedade. Há de se convir que não se trata de uma tarefa fácil empregar (dignamente) uma mulher, pobre, com baixa escolaridade e curta capacitação profissional nos dias de hoje.

Precisamos ainda evoluir em questões relacionadas ao planejamento institucional do programa, como por exemplo, a implantação do Observatório Mulheres Mil, Rede de intercâmbio e experiências do programa, nas áreas de pesquisa e inovação, capacitação

permanente das equipes que atuam no programa, assim como o sistema de avaliação e monitoramento do mesmo. São áreas que não cabem apenas aos espaços locais do PMM, pelo contrário, é preciso de um movimento nacional liderado pelo MEC/SETEC.

Os apontamentos ressaltam a importância do programa e a potencialidade que o mesmo tem. Os resultados obtidos com as alunas das turmas de 2013 e 2014 mostram um caminho fértil para o PMM. Mesmo que tenhamos ganhos aparentemente pequenos, precisamos reconhecer que o programa nos traz uma proposta oportuna desde que trabalhada de uma maneira correta, e para isso precisamos levar em consideração as ressalvas aqui já apontadas.

Tal percepção também é apontada por Oliveira (2013, p. 130),

[...] Embora as questões ligadas ao Trabalho, renda e a escolaridade prevista no objetivo nacional do programa não tenham sido alcançadas satisfatoriamente, é irrefutável que o programa tem proporcionado às mulheres a elevação de sua autoestima, despertando as mesmas para a inserção em cursos profissionalizantes, conhecimentos sobre alguns direitos sociais; saída do mundo privado para outros ambientes públicos antes não frequentados; entre outros. Estes fatos, numa conjuntura social amparada em padrões machistas e patriarcais, têm relevância e contribuem para que se traga ao centro de debates, aspectos importantes da participação da mulher na sociedade. Entretanto, sabe-se que a questão da mulher e essa participação envolvem outros elementos que vão além da autoestima.

Diante do exposto e de toda a pesquisa desenvolvida, podemos concluir que temos resultados positivos e importantes que servem para ressaltar a necessidade de se aprimorar e manter o desenvolvimento do PMM. A divulgação de trabalhos como este e tantos outros que surgem pelo país precisam ser divulgados e levados em consideração para a prática do programa. Precisamos sair do campo da teoria para colocar em prática os apontamentos dos sujeitos envolvidos no trabalho, sendo eles pesquisadores, educadores, gestores, alunas e representantes dos movimentos sociais.

3.7 – PMM e a política de inclusão nos Institutos Federais: um caminho tortuoso, mas com possibilidades de atuação

Diante do trabalho aqui apresentado, podemos identificar que o PMM trata-se de uma ação estratégica para promover a inclusão de mulheres em situação de vulnerabilidade

social no mundo do trabalho, através da sua capacitação profissional e desenvolvimento pessoal preconizado nas atividades do programa.

Através da pesquisa realizada no IFRJ-CVR, é possível observar que a inclusão esperada através do desenvolvimento do PMM, ocorreu a partir do momento em que as alunas tiveram acesso novamente à uma sala de aula. Esse ambiente, que para muitas estava esquecido, proporcionou às mesmas novas experiências pessoais e profissionais, principalmente através das relações sociais estabelecidas com as colegas de curso, a aquisição de novos conhecimentos e o reforço daqueles que foram previamente adquiridos. Além disso, podemos citar a valorização e elevação da autoestima das mesmas através do desenvolvimento de conteúdo específico para o fortalecimento da cidadania.

Se pensarmos a inclusão como forma de fazer uma pessoa se sentir novamente parte da sociedade e se entender como sujeito de direitos em um espaço de onde anteriormente ela foi afastada, podemos compreender que o PMM é inclusivo, principalmente por transitar na contramão das estruturas sociais predominantemente marcadas pelo machismo. A prova disso é que o programa busca com frequência o empoderamento da mulher nos seus aspectos sociais, culturais e políticos.

Paulo Freire (2001, p. 203) discorre no livro “O caminho se faz caminhando” sobre as possibilidades de atuação da escola e a luta da classe trabalhadora do Brasil. Segundo o autor, assim como PMM, “as pessoas começam a agarrar a sua história com as próprias mãos e, com isso, o papel da educação muda”. A possibilidade que observamos no PMM é justamente essa, incluir e subsidiar as suas alunas através de conteúdos de capacitação profissional, mas também de cidadania.

Os fatores, anteriormente apresentados, podem demonstrar características da inclusão promovida pelo PMM, porém não podem ser considerados suficientes para de fato compreendermos o programa como inclusivo em sua totalidade. Pelo contrário, ainda há muito caminho a se percorrer para garantirmos a inclusão no seu sentido mais amplo.

Embora tenham sido observados ganhos significativos com as alunas do PMM, o fato da baixa inclusão no mundo do trabalho compromete os objetivos gerais do programa, assim como a busca pela igualdade de gênero. Mesmo com o desenvolvimento do PMM, poucas mudanças econômicas foram observadas, o que conseqüentemente as colocam às margens do emprego formal e confronta o conceito pleno de cidadania.

Além disso, a falta de emprego fará com que muitas alunas continuem presas às tarefas historicamente estabelecidas para mulheres. Ou seja, ao término do curso, aquelas

que permanecerem desempregadas retornarão para suas responsabilidades domésticas e maternais, distantes dos estudos e das possibilidades de participação nas demais esferas de participação da mulher.

É preciso repensar novas estratégias de inclusão de maneira mais específica para questão do trabalho. O caminho talvez seja integrar novas instituições ao programa para somar saberes e possibilidades e assim não responsabilizar exclusivamente a escola por essa atribuição atribuição. O fortalecimento de ações de empreendedorismo, associativismo e cooperação também pode ser um caminho para a garantia da inclusão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PMM em um balanço geral, pode-se dizer que cumpriu parcialmente seus objetivos de inclusão. Os resultados positivos precisam ser exaltados e valorizados como grandes avanços em uma sociedade extremamente desigual, principalmente no que se refere à questão de gênero. Assim como os resultados que não foram alcançados, também não podem ser pura e simplesmente entendidos como fracasso, mas sim como questões estruturais da educação em uma sociedade capitalista.

É preciso compreender que como qualquer programa de inclusão, o PMM enfrenta os limites reais impostos por uma sociedade capitalista e desigual. Conferir a ele todas as responsabilidades elencadas em seus documentos formais, trata-se de um esforço e de uma responsabilidade que vai muito além da escola e de seus educadores.

Não podemos deixar aqui de destacar a acelerada expansão da rede federal de ensino, assim como as diversas atividades que a mesma vem promovendo nos mais distintos níveis de ensino. Tal característica, afeta diretamente os educadores inseridos nesta instituição. Observamos cada vez mais o acúmulo de funções e novas responsabilidades assumidas no cotidiano profissional, e o que é mais grave, sem o preparo necessário. O PMM exemplifica esse cenário.

Promover uma inclusão de fato através do PMM passa por uma reestruturação social e não apenas de um programa, o que obviamente não é interesse das classes dominantes, muito menos da ordem hegemônica vigente.

Diante do apresentado, não quero aqui dizer que não precisamos buscar uma educação cada vez mais emancipadora e contrária à subordinação contínua a qual estamos submetidos. Acredito que, enquanto educadores, precisamos, sim, pensar em novas formas de educação e aprimorar sempre que possível nossas ações, incluindo o PMM, que apresenta em muitos momentos falhas que comprometem seus objetivos. É preciso se apropriar desse programa e desse espaço como forma de garantir uma mudança social e educacional que tanto buscamos. Segundo Freire (2001, p. 194),

[...] o ideal é lutar contra o sistema ocupando as duas frentes, a frente interna ao sistema escolar e a externa a esse mesmo sistema. É claro, temos muito espaço fora do sistema escolar, muito mais espaço para trabalhar, para tomar decisões, para escolher. Temos mais espaço fora do sistema, mas podemos também criar espaço dentro do subsistema, ou seja, do sistema escolar, a fim de ocupar um espaço. Isto é, acho que,

politicamente, todas as vezes que pudermos ocupar alguma posição dentro do subsistema, devemos fazê-lo.

Para além do espaço escolar, precisamos buscar a superação da lógica mecanicista e salvacionista contida na concepção do PMM e também entender os ganhos reais que o programa proporciona. Afinal, da maneira atual que executamos o programa, estamos formando mão-de-obra barata e pouco qualificada para o mercado, o que nada mais é que o abastecimento do exército de reserva tão importante para o sistema capitalista.

É preciso reorganizar a operacionalização do PMM, principalmente no que tange a questão financeira e orçamentária do mesmo, passando ainda pela captação de recursos humanos, reserva de espaço físico e institucionalização das atividades. O PMM não pode ser entendido como uma atividade de um servidor específico, ele precisa ser incorporado como parte das atividades da instituição e acima de tudo como política pública em prol da igualdade de gênero.

Acompanhamos atualmente a incerta incorporação do PMM pelo PRONATEC. Este dentro de um programa de governo está sujeito a constantes modificações, além dos significativos cortes sofridos. Creio que é preciso lutar para a efetivação do PMM enquanto política pública com verba específica para o mesmo, além da ampliação da equipe de gerenciamento. Se pretendemos alcançar todos os objetivos pelo PMM apresentados, certamente não será no modelo atual, onde existe diversas inconsistências entre a metodologia do PMM e a do PRONATEC.

Tais apontamentos são baseados na experiência e na pesquisa desenvolvida no IFRJ-CVR. Para um diagnóstico mais certo e proposições ainda mais efetivas, acredito na importância do diálogo, da troca de informações e utilização do conhecimento científico para a transformação de nossas práticas.

Torna-se necessário ampliar os estudos para compreender a percepção do programa em um contexto nacional. Podemos nos aproximar dos sucessos e fracassos em determinados momentos e nos distanciar em outros. As múltiplas experiências é que de fato apontarão os melhores caminhos para o PMM.

O objetivo da pesquisa aqui apresentada é provocar e disparar esse processo de reflexão tão necessário dentro das políticas públicas de educação, principalmente aquelas que se propõe a promover a inclusão. Tal palavra incomoda, desafia e permeia nossa sociedade que é tão desigual e injusta, principalmente para a mulher.

Em tempos de intolerância, discurso de ódio e criminalização do pensamento crítico, é preciso cada vez mais utilizar o campo educacional, a pesquisa e a busca pelo conhecimento como ferramenta de superação da ordem vigente. Não se trata de tarefa simples ou fácil, mas é um passo importante na busca de uma sociedade mais justa e igualitária, a exemplo disso temos aqui apresentada a proposta do Programa Mulheres Mil. Um programa com um potencial muito grande, mas que ainda se encontra num limite tênue entre a superação e a manutenção da ordem hegemônica vigente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Z. **Continuidades e Rupturas no papel da mulher brasileira no século XX.** Psicologia: teoria e pesquisa. Set-Dez, Vol. 16 n. 03, p.233-239, 2000.

BANDEIRA, L. **Brasil:** fortalecimento da secretaria especial de políticas para as mulheres para avançar na transversalização da perspectiva de gênero nas políticas públicas. In: A pobreza e as políticas de gênero no Brasil. Serie Mujer y desarrollo. N. 66 - CEPAL, Chile, 2005.

BARSTED, L. **Em busca do tempo perdido:** Mulher e Políticas Públicas no Brasil de 1983-1993. Estudos Feministas. Ano 2, 2º semestre, 1994.

BLAY, E. **Um caminho ainda em construção:** a igualdade de oportunidades para as mulheres. Revista USP, São Paulo, n.49, p. 82-97, março/maio, 2001.

BLAY, E. Violência contra a mulher e políticas públicas. Estudos Avançados, v.17, n. 29, p. 87-98, 2003.

BRASIL. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União de 29 de dez de 2008.

BRASIL. **Portaria Interministerial N. 1.082, de 20 de novembro de 2009.** Dispõe sobre a criação da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada - Rede CERTIFIC. 2009.

BRASIL. **Guia Metodológico do sistema de acesso, permanência e êxito.** Brasília, 2009 a.

BRASIL. **Decreto N.º 7.492, de 02 de junho de 2011.** Institui o Programa Brasil Sem Miséria, 2011.

BRASIL. **Portaria Nº 1.015, de 21 de julho de 2011.** Institui o Programa Nacional Mulheres Mil. Diário Oficial da União – Seção 1 – de 22 de julho de 2011 a.

BRASIL. **Mulheres Mil na Rede Federal de Ensino:** caminhos da inclusão. 2011 b.

BRASIL. **Portaria 168, de 07 de março de 2013.** Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto n. 8.030, de 20 de junho de 2013.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão da Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República e remaneja cargos em comissão.

BRASIL. **PRONATEC, Brasil Sem Miséria, Mulheres Mil.** 2014.

CARDOSO, R.O. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Unesp, 2008.

CODATO, A. **Uma história política da transição brasileira**: da ditadura militar à democracia. Revista de Sociologia Política, Curitiba, 25, p. 83-106, nov. 2005.

CONNELL, R. **Pobreza e educação**. Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. Vozes, 17 ed. Petrópolis, 2010.

COSTA, A. **O movimento Feminista no Brasil**: dinâmicas de uma intervenção política. Revista Gênero. v.5, n.2 p.9-35, Niterói, 2005. Disponível em: <http://www.ieg.ufsc.br/admin/downloads/artigos/01112009-115122costa.pdf> (Acesso em 23/10/2015).

DANIEL, C. **O trabalho e a questão de gênero: a participação de mulheres na dinâmica do trabalho**. O Social em questão. Ano XIV, n. 26-25, p. 323-344, 2011.

FARAH, M. **Governo local, políticas públicas e novas formas de gestão pública no Brasil**. o&s, v.07, n.17, Janeiro/Abril, 2000.

FARAH, M. **Parcerias, novos arranjos institucionais e políticas públicas no nível local de governo**. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 35, n.1, p. 119-145, Jan/Fev, 2001.

FARAH, M. **Gênero e políticas públicas**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, volume 12, nº 1, p. 47-71, 2004.

FERREIRA, M.; MESQUITA, C. **Os anos JK no acervo da Biblioteca Nacional**. In: BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). Brasiliana da Biblioteca Nacional-guia de fontes sobre o Brasil/Organização Paulo Roberto Pereira. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional; Nova Fronteira, p.329-368, 2001.

FREIRE, S. **Um olhar sobre a inclusão**. In: Revista da Educação, Vol. XVI, n.01, p. 05-20, 2008.

FREIRE, P; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 6ª edição – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**: Síntese de indicadores. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em <http://cidades.ibge.gov.br>. (Acesso em 20/09/2015)

IFRJ. **Portaria N. 39 de 26 de Março de 2013**. Designa servidores do IFRJ como gestores do Programa Mulheres Mil nos *Campi* e Reitoria.

LIBANEO, J. **Internacionalização das políticas educacionais e políticas para a escola**: elementos para uma análise pedagógico-política de orientações curriculares para o ensino fundamental. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP, Campinas, 2012.

MAINARDES, J. **Pesquisa etnográfica: elementos essenciais.** In: Pesquisa Social: reflexões teóricas e metodológicas. Ponta Grossa, PR: TODAPALAVRA, 2009.

MEDEIROS, J. PIRES, L. **Formação de professores no contexto das políticas neoliberais: descaminhos para a formação unitária.** II Seminário de Pós-Graduação em Educação para o Ensino de Matemática, Jataí - GO, 2014.

MELO, P. **Gênero e Pobreza no Brasil** In: A pobreza e as políticas de gênero no Brasil. Serie Mujer y desarrollo. N. 66 - CEPAL, Chile, 2005.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** 2ª edição – São Paulo: Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Proposta de Projeto Mulheres Mil: educação, cidadania e desenvolvimento sustentável,** 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Chamada Pública MEC/SETEC 01/2011.** Convoca os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a apresentarem propostas de adesão ao Programa Mulheres Mil –Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Chamada Pública MEC/SETEC 01/2012.** Convoca os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a apresentarem propostas de adesão ao Programa Mulheres Mil –Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ofício Circular n. 51/2013/DIR SETEC – MEC.** Dispõe sobre as orientações para o processo de transição da execução do Programa Nacional Mulheres Mil por meio da Bolsa-Formação Trabalhador do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia PRONATEC de Cursos FIC.** 3ª edição, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Informativa 29/2015/DIR/SETEC/MEC.** Trata do adiamento do cronograma de pactuação 2015.1, no âmbito do PRONATEC/Bolsa-Formação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Informativa 110/2015/DIR/SETEC/MEC.** Trata do cronograma de pactuação 2015.2 do PRONATEC/Bolsa-Formação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Informativa 127/2015/DIR/SETEC/MEC.** Trata do novo cronograma de pactuação 2015.2 do PRONATEC/Bolsa-Formação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Informativa 133/2015/DIR/SETEC/MEC.** Trata da alteração do cronograma de pactuação 2015.2 do PRONATEC/Bolsa-Formação.

MORAES, C; NETO, S. **A Certificação de Conhecimentos e Saberes como Parte do Direito à Educação e Formação.** São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, F. **O Estado e o urbano.** Espaço e Debate: revista de Estudos Regionais e Urbanos, jun-set, p. 36-54, 1982.

OLIVEIRA, M. **Programa Mulheres Mil no Instituto Federal do Sergipe: interfaces com a educação e o trabalho.** 2013. 158f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal do Sergipe, São Cristóvão.

ONU. **Declaração de Beijing.** In: CNDM. IV Conferência Mundial sobre a Mulher – Beijing, China – 1995. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1996.

PASSERINO, L. MONTARDO, S. **Inclusão digital e acessibilidade digital: interfaces e aproximações conceituais.** Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho “Comunicação e Cibercultura”, do XVI Encontro da Compós, na UTP, Curitiba, junho, p. 01-17, 2007.

PROBST, E. **A evolução da mulher no mercado de trabalho.** ICGP, p.02, 2003. Disponível em: www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev02-05.pdf (Acesso em 14/10/2015)

ROSEMBERG, F. **Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica.** In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.1, p.47-68, 2001.

SCOTT, J. **Gender: a useful category of historical analyses.** Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press. 1989.

SILVA, H. BATISTA, A. ALVES L. **A escola e famílias de territórios metropolitanos de alta vulnerabilidade social: práticas educativas de mães “protagonistas”.** In: Revista brasileira de Educação, v. 19, n. 56, 2014.

SILVA, C. AZZI, D. BOCK, B. **Banco Mundial em foco: sua atuação na educação brasileira e nas dos países que integram a Iniciativa Via Rápida na América Latina.** Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais. São Paulo, Cortez, 2008.

YONNOULAS, S; SAMPAIO, M. **Notas para a integração do enfoque de gênero na educação profissional.** In: Trabalho com diversidades no PLANFOR: raça/cor, gênero, e pessoas portadoras de necessidades especiais. São Paulo: UNESP, 2001.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA AS ALUNAS DO PROGRAMA MULHERES MIL



QUESTIONÁRIO PARA AS ALUNAS DO PROGRAMA MULHERES MIL

1. Qual curso você fez no Programa Mulheres Mil?
 Cuidador Infantil
 Recriador

2. Em qual ano você fez o curso?
 2013
 2014

3. Você conseguiu emprego na área após o término do curso?
 Sim
 Não

4. Em caso positivo, o emprego é:
 Informal
 Com carteira assinada
 De forma autônoma

5. Qual foi o maior ganho que você teve com o curso? Por quê?

6. Qual foi o a maior dificuldade enfrentada durante o curso?

7. Você ficou satisfeita com o curso do Programa Mulheres Mil?
 Sim
 Não
 Parcialmente
Por quê?

8. Você se sentiu incluída com a participação no programa?
 Sim
 Não
 Parcialmente
Por quê?

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO PARA OS SERVIDORES QUE ATUARAM NO PROGRAMA MULHERES MIL



QUESTIONÁRIO PARA OS SERVIDORES QUE ATUARAM NO PROGRAMA MULHERES MIL

1. Você é servidor de qual instituição?
2. Qual sua função no Programa Mulheres Mil?
3. Quanto tempo você atuou no PMM?
4. De que forma se deu o seu ingresso no Programa?
5. Você trabalhou fora da sua carga horária de trabalho? Se sim, recebeu por isso?
6. O que você destaca como positivo no PMM de acordo com suas experiências?
7. Quais as maiores dificuldades encontradas no trabalho com o Programa?
8. Você conseguiu cumprir suas atribuições no PMM?
9. Você acha que o PMM atingiu os objetivos esperados junto às alunas?
10. Qual o maior desafio que você encontrou no cotidiano do seu trabalho?
11. Você participou da transição do Mulheres Mil para o PRONATEC? Se sim, qual foi a vantagem e a desvantagem que você identificou?
12. Você acha que o PMM proporcionou a inclusão social de suas alunas? Porque?

ANEXO A – PROGRAMA NACIONAL MULHERES MIL

Programa Nacional



Preâmbulo

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.

O Programa possibilita que mulheres moradoras de comunidades com baixo índice de desenvolvimento humano, sem o pleno acesso aos serviços públicos básicos, ou integrantes dos Territórios da Cidadania, tenham uma formação educacional, profissional e tecnológica, que permita sua elevação de escolaridade, emancipação e acesso ao mundo do trabalho, por meio do estímulo ao empreendedorismo, às formas associativas solidárias e à empregabilidade.

O Programa está alinhado a um contexto e conjunto de prioridades das políticas públicas e das diretrizes da política externa do Governo Brasileiro, entre elas o alcance do projeto Metas Educativas 2021 – *a educação que queremos para a geração do bicentenário* – promovido pela Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e aprovado pelos Chefes de Estados e Governos dos países membros em dezembro de 2010.

Fundamentado na Metodologia do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito, serão implantados núcleos de desenvolvimento do Programa em todo o território nacional, com a perspectiva de atingir 100 mil mulheres até 2014.

Instituição Coordenadora do Programa: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC).

Instituições Parceiras do Programa: Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República; Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF).

Instituições Ofertantes: Instituições Públicas dos Sistemas de Ensino Federal, Estadual e Municipal; Entidades Privadas Nacionais de Serviço Social e de Aprendizagem e Formação Profissional vinculadas ao sistema sindical (Sistema S) e entidades privadas sem fins lucrativos, sendo as últimas de comprovada experiência em educação profissional e tecnológica.

Instituições Parceiras em Potencial: Ministérios, Estatais e entidades públicas; Governos Estaduais; Governos Municipais; Organizações da Sociedade Civil e Organizações Internacionais.

Público Alvo: Mulheres de baixa renda, vulneráveis socialmente e de baixo nível de escolaridade; moradoras de comunidades integrantes dos Territórios da Cidadania e/ou com baixo índice de desenvolvimento humano.

1. Histórico

O Programa é decorrente da Cooperação Internacional Brasil-Canadá – Promoção de Intercâmbio de Conhecimento para Promoção da Equidade (PIPE). Iniciada em abril de 2007, as ações tiveram como financiadores e executores, por parte do Brasil, a Agência Brasileira de Cooperação (ABC), o Ministério da Educação, representado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, a Rede Norte-Nordeste de Educação Tecnológica; por parte do Canadá, a *Association of Canadian Community Colleges (ACCC)*, a *Canadian International Development Agency (CIDA)* e os *Colleges* Canadenses. No desenvolvimento das ações, contou com o Conselho das Instituições Federais de Educação Tecnológica (CONIF) e com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de 13 estados das regiões Norte e Nordeste.

As beneficiárias tinham entre 18 e 60 anos, apresentavam quadro de total exclusão social, educacional e econômica. Possuíam perfil de baixo nível de escolarização, dificuldade de aprendizagem, pobreza acentuada e baixa autoestima. Os trabalhos foram voltados para a construção de metodologias, ferramentas, técnicas e currículos que promovessem o acesso, permanência e êxito das beneficiárias nos processos educacionais, de formação e inserção no mundo do trabalho.

O Sistema de Acesso, Permanência e Êxito implantado nos 13 Institutos Federais, em parceria com a Associação das Faculdades Comunitárias Canadenses (ACCC), foi concebido e estruturado a partir dos conhecimentos desenvolvidos pelos *Community Colleges* canadenses em suas experiências de promoção da equidade, de atendimento às populações desfavorecidas e do desenvolvimento e aplicação do Sistema de Avaliação e Reconhecimento de Aprendizagem Prévia (ARAP).

No caso brasileiro, o Sistema foi adaptado a nossa realidade e teve seu escopo ampliado, prevendo a sistematização de um plano educacional que possibilita a elevação da escolaridade com cursos de formação profissional na

modalidade de educação de jovens e adultos, integrados ao Ensino Fundamental e/ou ao Médio. O impacto esperado e alcançado foi o de que a formação contribuisse para que essas populações desenvolvessem sua autonomia e exercessem, de forma plena, sua cidadania.

O sistema contempla o reconhecimento de aprendizagens adquiridas ao longo da vida e um serviço de aconselhamento e atendimento às demandas das mulheres, por meio de equipe multidisciplinar capacitada para encaminhar o alunado não-tradicional e desfavorecido para o desenvolvimento de programas personalizados. No itinerário formativo, estão previstas ações para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras e de empregabilidade e, conseqüentemente, para o acesso ao mundo do trabalho. O Sistema na sua adequação contempla a criação do Observatório do Mulheres Mil que possibilitará o acompanhamento, monitoramento e avaliação contínua dos resultados e impactos gerados nas mulheres, nas famílias e nas comunidades.

As narrativas orais das mulheres participantes refletem que houve uma transformação substantiva na vida pessoal e familiar, como sujeitos da sua própria história. Há casos em que os filhos voltaram a estudar porque querem seguir o exemplo da mãe; outras garantem a renda familiar com a própria produção etc. Os primeiros resultados de sucesso já apontavam para o caminho da institucionalização da experiência como política pública inovadora, na qual a educação e a formação profissional e tecnológica se consolidam como instrumento para a inclusão social, a equidade e o desenvolvimento sustentável de comunidades.

2. Justificativa

O Programa Nacional Mulheres Mil é uma proposta de aliar a educação ao trabalho, visando à diminuição de problemas sociais em comunidades com baixo índice de desenvolvimento humano. Enquanto ação nacional, essa iniciativa aportará contribuições significativas no Plano Brasil sem Miséria do atual Governo Federal.

Não obstante, o Programa promoverá a ampliação da formação de jovens e adultos que possam atender à atual demanda da economia brasileira, que carece de trabalhadores para atuar nos seus mais diversos setores.

A opção pelo recorte de gênero dá-se pelo crescente número de mulheres que ampliam o seu papel na sociedade e em suas comunidades, assumindo a chefia das suas famílias, e que são responsáveis não só pelo sustento financeiro das suas residências, mas também pelo desenvolvimento cultural, social e educacional dos seus filhos e demais membros da família, fato que repercute nas futuras gerações e no desenvolvimento igualitário e justo do País.

A Pesquisa Nacional de Domicílio (PNAD) de 2009 aponta que no período de 2001 a 2009, o percentual de famílias brasileiras chefiadas por mulheres subiu de aproximadamente 27% para 35%. Em termos absolutos, são quase 22 milhões de famílias que identificam como principal responsável alguém do sexo feminino. O crescimento do número de mulheres chefes de família também aconteceu nas casas em que o marido estava presente, passando de 2,4%, em 1998, para 9,1%, em 2008.

No que se refere à renda, 73% das mulheres – no papel de cônjuge – ganham menos que o marido, sendo que 37,2% recebem até 50% do total obtido pelo companheiro.

Aliadas a isso estão as dificuldades de acesso à oferta de formação e qualificação profissional e cidadã que respeitem as peculiaridades e dificuldades desta parcela da população que tem uma tripla jornada de

trabalho, pois, além da atividade laboral de subsistência (domésticas, marisqueiras, costureiras, entre outras), como detectado nos 13 estados, cuidam dos filhos, da casa e muitas ainda são responsáveis pelo cuidado dos familiares mais idosos.

Diante do contexto, o Programa Nacional Mulheres Mil deve abranger a população feminina na faixa etária acima de 18 anos, que busca oportunidades de acesso às ações educacionais e à inclusão e permanência no mundo do trabalho, tendo como ponto central a identificação, reconhecimento e valorização da diversidade e dos saberes acumulados em cada uma de suas etapas de vida.

Nas 13 experiências implantadas no Norte e Nordeste, detectaram-se peculiaridades referentes às moradoras da área rural e urbana na faixa etária entre 30 e 60 anos. Essa parcela da população sofreu um processo de exclusão educacional e social e encontra-se hoje à margem dos direitos. As moradoras da área rural, por falta de escola no campo e pela necessidade de trabalhar na infância, não tiveram oportunidades de estudar. Em função disso, a maior parte é analfabeta.

Em relação às moradoras da área urbana, muitas fazem parte das estatísticas de brasileiros que migraram do campo para a cidade entre as décadas de 60 e 80 e, junto com as suas famílias, foram habitar as periferias e as áreas de risco dos grandes centros urbanos. Entre essas, a maior parte, também pela necessidade de contribuir com o sustento da família, não teve condições de acesso à escola e apresenta baixos índices de escolaridade.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2009 mostra em estatísticas a realidade vivenciada na experiência do Mulheres Mil. O número de analfabetos no país é de 14.104.984 de pessoas. Deste total, 92,6% tinham 25 anos ou mais de idade, o que representava 12% do total da população nessa faixa etária. Entre as pessoas de 50 anos ou mais de idade, a taxa de analfabetismo era de 21%. A pesquisa mostrou ainda que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade entre os homens é de 9,8% e entre as mulheres é de 9,6%. As informações apontam as maiores

variações da taxa de analfabetismo que foram registradas no Nordeste, que passou de 22,4% para 18,7%, e no Norte, cuja taxa diminuiu de 12,7% para 10,6%.

No que se refere ao analfabetismo funcional, um em cada cinco brasileiros (20,3%) é analfabeto funcional. É considerada analfabeta funcional a pessoa com 15 ou mais anos de idade que tenha menos de quatro anos de estudo completo. Em geral, ela lê e escreve frases simples, mas não consegue, por exemplo, interpretar textos. Segundo a pesquisa, o problema é maior na região Nordeste, na qual a taxa de analfabetismo funcional chega a 30,8%. Na região Sudeste, onde esse índice é menor, a taxa ainda supera os 15%.

Outra realidade vivenciada por essas mulheres é a invisibilidade, pois, por morarem em áreas de risco, às margens de rodovias, leitos de rios e mangues, comunidades com baixo índice de desenvolvimento humano, não são contabilizadas nas estatísticas, muitas sequer têm documentação, e assim não conseguem a inclusão em políticas públicas. Mesmo aquelas que têm o ensino fundamental ou ensino médio incompletos, por falta de qualificação profissional, estão desempregadas ou em subempregos e ganham menos que os homens.

No que se refere aos trabalhadores ocupados e desocupados, observa-se que, apesar dos avanços no número de pessoas com carteira assinada, ainda temos no Brasil um contingente enorme de excluídos dos mecanismos de proteção social, sendo que, em 2008, do total de empregados, 62% possuíam carteira de trabalho assinada. Por outro lado, o momento de crescimento econômico que o Brasil vive hoje tem aumentado a demanda por profissionais qualificados.

Os resultados obtidos nas 13 experiências demonstram a importância de implantar políticas educacionais com recorte de gênero. Segundo as narrativas orais das alunas, detectou-se que o acesso à formação educacional e profissional contribuiu para mudanças na vida dessas mulheres em diversos aspectos, desde a inserção de egressas no mundo do trabalho, nas relações familiares, na melhoria do desempenho dos seus filhos na escola, visto que

elas passaram a auxiliá-los e incentivá-los nos estudos. Além disso, elas conquistaram respeito dos seus cônjuges e companheiros, reduzindo a violência doméstica, assim como assumiram o papel de multiplicadoras de conhecimentos nas suas comunidades, incentivando e mobilizando outras mulheres a seguir a mesma trajetória.

Diante dos impactos positivos apresentados pelas experiências do Norte e Nordeste e da necessidade de atendimento à demanda do alunado não tradicional, é fundamental dar continuidade a esta ação, consolidando planos educacionais que integrem aspectos do ensino propedêutico, a profissionalização e o domínio das tecnologias, devendo-se prever a elevação de escolaridade e o resgate da autoestima. Para tanto, que sejam contemplados, em seus cursos, projetos, oficinas e práticas temáticas como: cidadania, direitos da mulher, saúde, meio ambiente, relações interpessoais, inclusão digital etc.

Essa formação é inovadora porque é criada de acordo com a identificação da experiência não-formal adquirida pela mulher ao longo da vida e de acordo com os seus anseios pessoais e profissionais, construindo-se um itinerário formativo personalizado. Dessa forma contribui para a ampliação do alcance da educação de jovens e adultos, visando à elevação de escolaridade de suas beneficiárias. Como integra a educação regular com a formação profissional, torna-se atrativo porque a aluna vislumbra a possibilidade de ingresso no mundo do trabalho.

Em síntese, o Programa pretende ampliar o atendimento, garantindo o direito à educação, oportunidade de melhoria de renda por meio do acesso ao trabalho decente. Assim, contribuirá para reduzir os índices de miséria e pobreza, para elevar os níveis educacionais e impulsionar o desenvolvimento econômico e social do País, com mais equidade e justiça social.

3. Objetivos

- Estimular a inclusão educacional, produtiva e social de mulheres em situação de vulnerabilidade.
- Possibilitar o acesso à educação profissional e tecnológica do alunado não tradicional.
- Ofertar cursos e programas de educação profissional e tecnológica, com elevação de escolaridade e formação cidadã, sendo a carga horária mínima de 160 horas.
- Articular mecanismos e conexões para a inserção das egressas no mundo do trabalho, estimulando o empreendedorismo, as formas associativas e solidárias e a empregabilidade.
- Estruturar e implantar o Observatório do Mulheres Mil.
- Estabelecer uma Rede de Intercâmbio de Experiências, de Informação e de Disseminação.
- Articular mecanismos e conexões para a estruturação de grupos de pesquisa e inovação nas diversas áreas do conhecimento contempladas pelo Programa.
- Capacitar técnica e pedagogicamente equipes multidisciplinares integrantes do Programa no domínio da Metodologia do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito do Mulheres Mil.
- Acompanhar, monitorar e avaliar o Programa por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC).
- Desenvolver e implantar o Selo de Certificação da Metodologia Mulheres Mil.

4. Meta

- Entre 2011 e 2014, o Programa prevê a formação de 100 mil mulheres, moradoras de comunidades com baixo índice de desenvolvimento humano e/ou integrantes dos Territórios da cidadania.

5. Impactos

- Reduzir as desigualdades sociais e contribuir para a erradicação da miséria no país.
- Contribuir para a melhoria dos índices da equidade e igualdade de gênero no Brasil.
- Reduzir os índices de violência doméstica.
- Melhorar a renda familiar nas comunidades em situação de vulnerabilidade.
- Contribuir para o desenvolvimento sustentável das comunidades beneficiadas.
- Melhorar as relações familiares e comunitárias.
- Ampliar a conscientização do uso sustentável dos recursos naturais.
- Melhorar os índices educacionais na modalidade de educação de jovens e adultos.
- Contribuir para a redução do analfabetismo.
- Contribuir para a disseminação e democratização da oferta permanente de Educação Profissional e Tecnológica para o alunado não tradicional.
- Contribuir para a disseminação e democratização da oferta permanente de Reconhecimento e Certificação dos saberes adquiridos ao longo da vida.

6. Metodologia

As instituições que participarão do Programa iniciarão e promoverão uma cultura de inovação e inclusão a partir das características, experiências e necessidades de cada território e suas populações. O Programa Mulheres Mil alcança uma concentração setorial, regional e institucional por meio da melhoria do acesso de mulheres à educação e ao mundo do trabalho, promovendo, assim, o crescimento humano, com a melhoria das condições de vida sociocultural e econômica e governança de suas comunidades, conforme se transformam em cidadãs, social e economicamente emancipadas.

A metodologia do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito do Mulheres Mil é o instrumento facilitador no processo de implantação e implementação de programas, projetos e ações que contemple o acolhimento, a educação, a qualificação e formação profissional e tecnológica, a estruturação de empreendimentos, o acesso ao mundo do trabalho, o desenvolvimento sustentável de comunidades e de pessoas desfavorecidas e não tradicionais.

Portanto, o acesso às instituições integrantes do Mulheres Mil passa a ser concebido como um instrumento de inclusão, promotor de permanência no ambiente das instituições e no mundo do trabalho, com êxito e sustentabilidade, dada a mudança de concepção de acesso meritocrático e seletivo para um acesso inclusivo e afirmativo.

Não obstante, esta concepção de acesso inclusivo que reconhece e valoriza os saberes construídos na comunidade traz não só para os Institutos mas para toda a instituição que esteja incluída no Programa Mulheres Mil uma oportunidade extraordinária de estabelecer um diálogo com as diversidades, integrando o conhecimento acadêmico ao itinerário formativo dessas mulheres e das populações não tradicionais.

Considerando que a metodologia apresenta caráter inter, trans e multidisciplinar, a instituição integrante do Mulheres Mil deverá constituir equipe

com profissionais que atendam às peculiaridades do Programa, os quais deverão se apropriar da metodologia que será apresentada a seguir:

Sistema de Acesso, Permanência e Êxito

Módulo do Sistema - Acesso

Chamamos de acesso um conjunto de serviços, métodos e sistemáticas de aproximação, compreensão e diálogo com a comunidade, que possibilite o processo de inclusão de populações não tradicionais nas instituições educacionais.

Os serviços de acesso incluem ações de sensibilização, resgate e ingresso. Os trabalhos de busca são aqueles que iniciam e consolidam a interface e o diálogo com a comunidade, o que permite às instituições de ensino aproximar-se da realidade e do contexto das comunidades, conhecê-los e compreendê-los, identificando seus sonhos, suas necessidades, desafios e demandas, contribuindo, assim, para a definição de suas políticas e diretrizes. Nesse momento é vital estabelecer-se confiança mútua para que o diálogo se consolide e produza frutos.

Na instituição, deverá ser estruturado um local de referência para as alunas, denominado Escritório de Acesso, especificamente para receber, acolher, orientar, encaminhar e acompanhar as mulheres que procuram a Instituição para obter informações sobre o Programa, as ofertas e possibilidades educacionais. O Escritório de Acesso, referência no compartilhamento das informações e ações do Programa, congrega pessoas e a equipe multidisciplinar, caracterizando-se como espaço de troca de experiências, de construção e de fortalecimento de vínculos e de relações.

Objetivos do Módulo Acesso

Conceber, estruturar e implementar um conjunto de serviços, métodos e sistemáticas para:

- aproximar, compreender e estabelecer diálogo das instituições com as comunidades e pessoas beneficiadas pelo Programa;
- efetivar processos de inclusão das populações não tradicionais nas instituições educacionais integrantes do Programa;
- agregar valor ao processo de ingresso, reconhecendo a aprendizagem e saberes previamente adquiridos pelas mulheres e respeitando sua trajetória de vida e sua construção social por meio da Rede Certific;
- contribuir com o desenvolvimento da competência institucional na aplicação de metodologias, instrumentos e currículos que materializem os processos de inclusão e permanência das populações historicamente excluídas do sistema educacional e do mundo do trabalho;
- fomentar a equidade de gênero, a emancipação e o empoderamento das mulheres pelo acesso à educação e ao mundo do trabalho;
- estabelecer diálogos e parcerias com o mundo do trabalho para possibilitar o ingresso e a permanência das educandas nos seus empregos e empreendimentos.

As ações e práticas no Módulo de Acesso devem, portanto, ser democráticas e inclusivas, promovendo a sustentabilidade e a equidade, independentemente da faixa etária, da cor, raça, localidade ou do conhecimento educacional prévio das mulheres beneficiadas.

Módulo do Sistema - Permanência e Êxito

Consiste em um conjunto de ações, serviços, métodos e sistemáticas de caráter inter, trans e multidisciplinares direcionadas à oferta educacional e ao atendimento socioeconômico das educandas, pautado em um processo planejado, articulado e integrado, que seja capaz de favorecer e fomentar o

desenvolvimento integral e sustentável das alunas, de seus familiares e das comunidades em que vivem.

O Módulo Permanência e Êxito inclui estrutura e serviços acadêmicos e de assistência social e faz parte de uma cultura inclusiva, que promove a criação de uma comunidade escolar segura, solidária, acolhedora, colaborativa e estimulante, com ênfase na valorização do sujeito e dos grupos sociais.

Nessa perspectiva, é importante a articulação, integração e utilização das estruturas e serviços de suporte e apoio – serviço social, psicologia, assistência estudantil, saúde, direitos da mulher etc – formando uma rede colaborativa, constituída de serviços ofertados pela própria Instituição ou em parcerias locais, que melhorem e ampliem a capacidade de atendimento, visando responder adequadamente à diversidade desse grupo de educandas e de suas demandas sociais, educacionais e profissionais.

No que diz respeito ao acesso, permanência e êxito no mundo do trabalho, concomitantemente será desenvolvido um conjunto de ações a serem implantadas visando à inserção produtiva do público alvo do Programa Mulheres Mil, de forma sustentável.

Considerando a realidade das educandas, há de se perceber que elas já possuem experiências e saberes adquiridos ao longo da vida, os quais serão reconhecidos e aperfeiçoados na formação em que estão inseridas. Muitas já desenvolvem atividades profissionais para sua subsistência; outras estão desempregadas ou em subemprego.

Esse contexto demanda a elaboração de planos de ação específicos que articulem a formação e a conexão com o trabalho. Nesse sentido, é importante considerar, além das habilidades demandadas pelas mulheres, as potencialidades econômicas existentes para detectar a vocação econômica local e, a partir daí, estabelecer parcerias com as entidades e empresas, visando à inserção das educandas no mundo produtivo, por meio de

empreendedorismo, associações solidárias, empregabilidade e incubadoras tecnológicas sociais. Como consequência dessa ação, verifica-se que as educandas têm diversas alternativas de mobilidade no mundo do trabalho.

Objetivos do módulo Permanência e Êxito

Conceber, estruturar e implementar um conjunto de ações, serviços, métodos e sistemáticas para:

- garantir a permanência com êxito do público alvo nas instituições educacionais, minimizando as possibilidades de baixo rendimento escolar e/ou de desistência;
- dar suporte, em forma de serviços e espaços, às mulheres, alunas do programa, para que elas resgatem sua segurança e sintam confiança na equipe multidisciplinar e na instituição;
- disponibilizar estruturas e serviços de orientação e aconselhamento às educandas para superação das dificuldades inerentes aos processos de inclusão, permanência e êxito na instituição e no mundo do trabalho;
- estimular as práticas avaliativa, reflexiva e pró-ativa, perante os desafios, dificuldades e oportunidades ofertadas pelo mundo de trabalho;
- propiciar um ambiente bem estruturado, amigável e acolhedor, que aumente as possibilidades de um bom desempenho e do pleno êxito das alunas;
- estruturar os espaços e preparar as pessoas que atuam nas instituições, em especial os envolvidos com o Mulheres Mil, para que os processos de acolhimento e formação aconteçam em um ambiente de respeito, afirmativo e solidário, contribuindo assim para a melhoria da autoestima e segurança de propósitos;
- dotar a instituição de um Plano Integrado de Acesso do Alunado ao Mundo do Trabalho, articulado com as instituições que possuem interface com a temática;
- diagnosticar os arranjos, vocações e potencialidades produtivas, sociais e culturais dos territórios e comunidade beneficiados pelo Programa;
- capacitar as educandas para a compreensão e exercício da economia

solidária, do empreendedorismo, do cooperativismo e do associativismo como oportunidades de geração de renda e de melhor desempenho no mundo produtivo;

- firmar parcerias com instituições públicas e privadas para viabilizar a inserção e permanência das egressas no mundo de trabalho;
- efetivar processos de inserção sustentável no mundo do trabalho das populações não tradicionais atendidas pelo Programa;
- monitorar e avaliar as educandas no desenvolvimento dos estágios e no desempenho de seu trabalho ou do seu empreendimento.

A Metodologia do Sistema de Acesso e Permanência do Mulheres Mil será compilada em um Guia Metodológico, o qual será disponibilizado para as Instituições Integrantes do Programa, durante as oficinas de capacitações que serão ofertadas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica no Centro de Referência Mulheres Mil, em Brasília.

7. Observatório

O Observatório Mulheres Mil é o espaço estruturado que articula, integra e realiza estudos e pesquisas sobre o monitoramento da trajetória das egressas no mundo do trabalho, bem como dos resultados e impactos do Programa em suas vidas, nas famílias e em suas comunidades, subsidiando o debate e a reflexão no processo de formulação de políticas.

O objetivo é produzir, analisar e difundir informações sobre as dinâmicas do mundo do trabalho, o desempenho das egressas e compatibilidade com a oferta dos profissionais qualificados, e assim fomentar readequações no projeto político-pedagógico, na gestão sustentável e na assessoria das educandas e egressas em sua vida profissional.

8. Centro Nacional de Referência

O Centro Nacional de Referência Mulheres Mil terá como atribuição o desenvolvimento programático e organizacional para a formação das equipes do Mulheres Mil nas áreas de planejamento e gestão de programas multiculturais brasileiros, em especial ações de equidade de gênero.

Dentre as ações a serem empreendidas, o Centro realizará o aprimoramento e disseminação da metodologia do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito de mulheres em situação de vulnerabilidade social, por meio da promoção de cursos, oficinas, pesquisas e debates entre as instituições integrantes do programa.

A partir dos estudos e pesquisas do Observatório Mulheres Mil e das diversas experiências que serão implementadas em todo o território nacional, serão fomentadas redes de intercâmbio de informação e de disseminação e de pesquisas acadêmicas e aplicadas, nas áreas social e tecnológica inerentes ao Programa.

9. Organização e Gestão

Para alcançar os resultados pretendidos e a eficácia do Programa, é fundamental incluir as diversidades de atores que contribuirão para a condução estratégica e funcional.

O Programa será assim organizado:

Comitê Nacional

Para as ações de planejamento estratégico, normatização e de supervisão será constituído um Comitê Nacional, por meio de portaria com a indicação de seus membros. Caberão a esse Comitê as decisões políticas

envolvendo o programa, inclusive o estabelecimento de diretrizes e metas anuais, de acordo com os objetivos estabelecidos.

Comitê Executivo Nacional

O acompanhamento e o controle social da implementação nacional do Programa serão exercidos por Comitê Executivo, com função consultiva, sendo que as atribuições e o regimento serão definidos pelo Ministério da Educação.

Centro Nacional de Referência

O Centro de Referência Mulheres Mil terá como missão realizar ações voltadas para a formação de formadores, fomento à pesquisa e publicações, articulação com parceiros, promoção de seminários e atividades de mobilização, comunicação, intercâmbio de experiências e disseminação.

Comitê Executivo Local

O Comitê Executivo Local refere-se à equipe multidisciplinar da instituição integrante dos Núcleos de Desenvolvimento do Programa e será responsável pela coordenação, implantação, monitoramento, avaliação e parcerias locais. Cada instituição deverá indicar um representante para coordenar as ações e fazer a interlocução junto aos demais Comitês Nacionais e Centro de Referência Nacional. Esse coordenador deverá ainda ser o responsável pela articulação com os demais núcleos da sua instituição.

10. Financiamento

Para a implementação do programa, serão utilizados recursos do Governo Federal e das Instituições Parceiras e Ofertantes. São elas Instituições Públicas dos Sistemas de Ensino Federal, Estadual e Municipal; Entidades Privadas Nacionais de Serviço Social e Aprendizagem e Formação Profissional vinculadas ao sistema sindical (Sistema S) e entidades privadas

sem fins lucrativos, sendo as últimas de comprovada experiência em educação profissional e tecnológica.

11. Avaliação e acompanhamento do Programa

O acompanhamento das ações do Programa será feito por intermédio de:

- análise do relatório de acompanhamento das atividades dos núcleos;
- análise do relatório final dos núcleos;
- resultados de participação em eventos locais, regionais e nacionais;
- publicações de artigos acadêmicos e pesquisas;
- resultados dos eventos de sensibilização e capacitação;
- visitas técnicas “in loco” nas instituições participantes e nas comunidades envolvidas;
- pesquisas de impactos do Programa;
- análise do rendimento e permanência das alunas;
- análise dos índices de inserção no mundo do trabalho.

12. Publicações

As publicações e quaisquer outros meios de divulgação dos trabalhos realizados e de seus resultados deverão citar, obrigatoriamente, o apoio do MEC: Programa Nacional Mulheres Mil e parceiros.

13. Informações adicionais

Esclarecimentos e informações adicionais poderão ser obtidos por meio de contato com a Diretoria de Integração das Redes de Educação Profissional e Tecnológica, pelos telefones (61) 2022-8586, 2022-8670 ou 2022-8671, ou pelo correio eletrônico programamulheresmil@mec.gov.br.