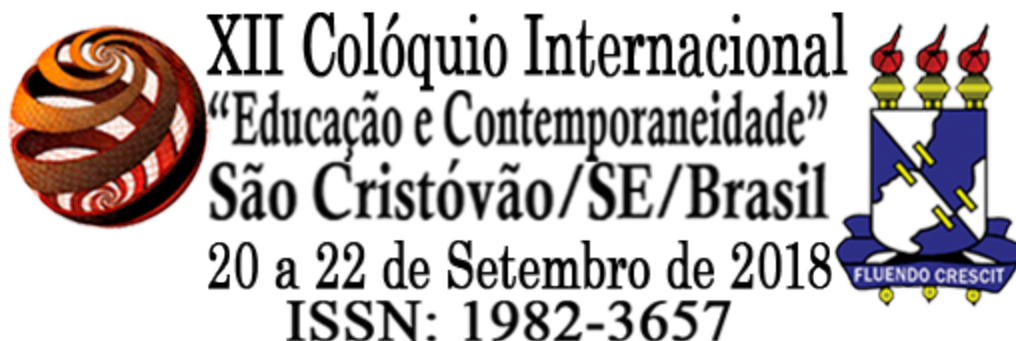




Recebido em:
27/06/2017
Aprovado em:
27/06/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

O PROGRAMA MULHERES MIL COMO ESTRATÉGIA POLÍTICA EDUCACIONAL PARA INCLUSÃO SOCIAL FEMININA: UM RECORTE BIBLIOGRÁFICO

FABÍOLA FARIA DA CRUZ RODRIGUES
MARIA DAS DORES SARAIVA DE LORETO
NILVA CELESTINA DO CARMO

EIXO: 1. EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

RESUMO:

Neste trabalho, procurou-se discutir questões relativas ao Programa Mulheres Mil (PMM), verificando a sua eficácia como política pública educacional, que visa à inclusão social de mulheres em situação de vulnerabilidade, por meio da elevação do nível de escolaridade e educação profissional. Para tanto, foi feito uso da pesquisa bibliográfica, tendo como principais descritores: PMM, Educação e Inclusão social feminina. Os resultados evidenciaram que o programa não atingiu o seu objetivo, em termos do aumento da escolaridade e autonomia do segmento feminino. Conclui-se que o programa proporcionou uma inclusão social limitada, em função da baixa inserção no mercado laboral. Ou seja, a educação, por si só, não foi suficiente para promover a inclusão social das mulheres, sendo necessárias outras políticas/atores que contribuam para o alcance da cidadania feminina e desenvolvimento sustentável.

Palavras-chaves: Política Pública, Educação, Inclusão Social Feminina.

THE THOUSAND WOMEN PROGRAM AS AN EDUCATIONAL POLICY STRATEGY FOR FEMALE SOCIAL INCLUSION: A BIBLIOGRAPHIC CLIPPING.

ABSTRAT:

In this paper, we sought to discuss issues related to the Thousand Women Program (PMM), verifying its effectiveness as a public educational policy, aimed at the social inclusion of women in situations of vulnerability by raising the level of schooling and professional education. For that, the bibliographical research was used, having as main descriptors: PMM, Education and Feminine social inclusion. The results showed that the program did not reach its objective, in terms of increasing schooling and autonomy of the female segment. It is concluded that the program has provided limited social inclusion due to the low insertion in the labor market. That is, education alone was not enough to promote women's social inclusion, and other policies/actors are needed to contribute to the achievement of women's citizenship and sustainable development.

Keywords: Public Policy, Education, Women's Social Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

O Programa Mulheres Mil (PMM), integrante do Plano Brasil sem Miséria, foi implantado, como projeto-piloto, em 2007, em cooperação com o Canadá, pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), inicialmente em 13 estados do Norte e do Nordeste junto a 1.191 mulheres, entre 2007 e 2010. Em 2013, esteve presente em 112

unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, beneficiando 10 mil brasileiras e com perspectiva de alcançar 100 mil, entre 2011 e 2015 (BRASIL, 2017).

Em função dos resultados alcançados com o projeto piloto, o Ministério da Educação (MEC) instituiu nacionalmente, em 2011, o Programa Nacional Mulheres Mil, por meio da Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011, com o objetivo de oferecer as bases de uma política social de inclusão e gênero. Conforme BRASIL (2012), o programa possui como metodologia o Sistema de Acesso, Permanência e Êxito, que tem sua origem no conjunto e na sistematização de conhecimento desenvolvido pelos *Community Colleges* canadenses em suas experiências de promoção e equidade e nas ações junto a populações desfavorecidas.

O Programa passou a oferecer cursos profissionalizantes às mulheres vulneráveis a partir de 16 anos, com uma carga horária mínima de 160 horas. São cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), que privilegiam temas, como direitos e deveres das mulheres, empreendedorismo, economia solidária, saúde, elevação da autoestima, entre outros, visando promover a inclusão favorável, a mobilidade no mercado de trabalho e o alcance da cidadania. Ou seja, o PMM está “estruturado em três eixos: educação, cidadania e desenvolvimento sustentável”, sendo formulado para contemplar 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 (BRASIL, 2012).

O PMM é considerado uma política pública, que pode ser entendida como ações coletivas relacionadas à atividade dos poderes públicos, que sejam capazes de combinar eficiência econômica, inclusão social, combate à pobreza e desigualdades regionais. De acordo com Flexor *et al.* (2011), a análise das políticas públicas, por sua natureza multidisciplinar, deve integrar diferentes dimensões, como políticas, econômicas, administrativas, sociais, etc.

Como forma de manter o programa financeiramente, a partir de 2014, o Governo Federal implementou o Programa Mulheres Mil dentro da proposta do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que foi criado pelo governo Federal, em 2011, por meio da Lei n. 11.513/2011, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no País. Busca ampliar as oportunidades educacionais e de formação profissional qualificada aos jovens e trabalhadores, tendo como referência os usuários dos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e como base o Programa Bolsa Família, no contexto da Política de Proteção Social Básica (BRASIL, 2017).

Para ampliar a oferta desses cursos, segundo Silveira e Silveira (2014), foram criados os Institutos Federais de Educação (IFs) e a instituição da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que define um novo marco legal e histórico sobre a educação profissionalizante no Brasil, tendo a inclusão escolar como uma das suas premissas básicas. Esse movimento educacional se fundamenta na inclusão escolar e social e tem como objetivo ofertar educação para todos e aumentar a empregabilidade.

Nesse sentido, pressupõe-se que haja uma associação entre política educacional e inclusão social, tendo em vista que a inclusão social pode ser conceituada, como propõem Alvino-Borba e Mata-Lima (2011, p.222), citando COM (2003), como: “Processo que garante que as pessoas em risco de pobreza e exclusão social acedam às oportunidades e aos recursos necessários para participarem plenamente nas esferas econômica, social e cultural e beneficiem de um nível de vida e bem-estar considerado normal na sociedade em que vivem”.

Em contraposição à inclusão tem sido amplamente debatida o termo exclusão social, que, conforme Leal (2004), citada por Loreto (2009), envolve três conjuntos de significados, que são: a) na acepção integracionista, envolvendo um processo de rupturas de laços sociais; b) na visão da contradição, como inserção precária no mundo do trabalho, e, ou, consumo, resultante da dinâmica e contraditória do capitalismo; c) do ponto de vista dos direitos sociais, como não cidadania, considerando quatro aspectos essenciais: autonomia, qualidade de vida, desenvolvimento humano e equidade.

Pressupõe-se que, essa situação de exclusão social é bem mais significativa no caso específico das mulheres, tendo em vista o fenômeno da “feminização da pobreza”^[1], bem como das assimetrias de gênero^[2].

Novellino (2004, p.2) examinou o fenômeno da feminização da pobreza, considerando os estudos realizados nos últimos vinte e cinco anos sobre essa temática, a partir da introdução deste conceito pela estadunidense Diane

Pearce, em 1978, sob o pressuposto de que as mulheres vêm se tornando, ao longo do tempo, mais pobres do que os homens. A autora, citando o Relatório do Desenvolvimento Humano 1995, afirma que: “A pobreza tem o rosto de uma mulher – de 1,3 bilhão de pessoas na pobreza, 70% são mulheres”.

Na visão de Kon (2013), essa situação de pobreza estaria intrinsecamente associada com as assimetrias ou desigualdades de gêneros, tanto no que se refere aos direitos humanos básicos, quanto ao acesso aos recursos e oportunidades econômicas, além da participação política; exigindo a formulação e implementação das políticas públicas de inclusão social e de combate à pobreza, considerando que a condição de vulnerabilidade do grupo feminino merece um tratamento diverso daquele proposto pela “neutralidade” das políticas em relação a gênero.

Outra justificativa para a intervenção, como salienta Bandeira (2005), citado por Kon (2013), está associada ao fato de que a pobreza enfraquece a cidadania feminina, limitando às mulheres de assumir ações políticas, interferências institucionais e legais, de forma a modificar sua condição de vulnerabilidade, o que reduz as possibilidades de romper o ciclo intergeracional da pobreza, além de atuar como obstáculo para um desenvolvimento equilibrado.

Assim, como propõe Novellino (2004), para uma maior equalização das oportunidades entre gêneros e, consequentemente, atenuação do fenômeno da “feminização da pobreza”, as políticas para mulheres pobres deveriam envolver:

[...] políticas públicas de gênero e também de combate à pobreza e as formas de sintetizá-las em políticas voltadas para as mulheres pobres e que não percam os princípios de uma política de gênero contemporânea: a de empoderamento. [...] através de programas voltados a estimular e aumentar a autoconfiança das mulheres e que compreendem discussão de questões de gênero, treinamento e capacitação tanto para a participação no mercado de trabalho quanto em atividades políticas (sindicatos, ONGs) e incentivam a disputa de cargos políticos no executivo e no legislativo (NOVELLINO, 2004, p.11).

Nesse contexto, considera-se que o PMM, desenvolvido pelo governo federal, como política educacional, constitui uma estratégia de inclusão de mulheres em condição de pobreza e exclusão social no mercado de trabalho, uma vez que objetiva a elevação de sua escolaridade e profissionalização, a promoção da igualdade de gênero, a equidade, o acesso à educação profissional e o combate à violência doméstica.

2. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A metodologia de natureza qualitativa foi baseada em pesquisa bibliográfica, considerando as dissertações e artigos acadêmicos, disponíveis no portal Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/>), sendo utilizados na pesquisa, devidamente combinados, os seguintes descritores: Educação, Programa Mulheres Mil e Inclusão social feminina.

Foram encontrados inúmeros trabalhos sobre o tema, porém, por proximidade, foram escolhidos 19 (dezenove) documentos, cujos conteúdos foram transferidos para uma base de dados construída com ferramentas do Excel, de onde foram extraídas informações utilizando as terminologias: inclusão social; cursos aplicados; absorção no mercado de trabalho; capacitação docente; Arranjos Produtivos Socioculturais Locais; reprodução social e empoderamento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados foram discutidos à luz das perspectivas de diferentes autores, considerando dois tópicos: O PMM como Política Educacional de Inclusão Social e Cursos aplicados no PMM.

3.1. PMM como Política Educacional de Inclusão Social

Na visão de Araújo (2015, p.115), o PMM possui condições de funcionar como uma política pública educacional, por meio da qualificação profissional, desde que os cursos oferecidos considerem o mercado de trabalho local. Ao analisar o papel do PMM na perspectiva de emancipação para o trabalho, pontuou que: “[...] políticas públicas educacionais devem fortalecer as mulheres para uma profissão a qual busque alternativa de qualificação com aumento de escolaridade (educação básica) e, além disso, fazer levantamento de empresas que atendam à mão de obra após o curso”.

Essa questão da condicionalidade de êxito do programa à absorção no mercado laboral é também discutida por Lagos (2014), ao destacar que o PMM contribuiu minimamente para a elevação de escolaridade, qualificação profissional e melhoria na qualidade de vida, ao, identificar deficiências no programa implementado no âmbito do IF Paraná, Campus Palmas, em função dos seguintes fatores: a) dificuldades e falta de competência da instituição para inserção das egressas no mercado de trabalho; e b) duração do curso insuficiente para elevar a escolaridade das participantes.

Ou seja, como destaca Araújo (2015), na percepção das mulheres que participaram do programa, há contribuição da política pública educacional no processo de mudança e transformação; entretanto, essa política não garante a inclusão no mercado de trabalho.

Essa mesma visão é compartilhada por Mendes e Silva (2014), quando apontam que os programas de qualificação profissional são insuficientes para corrigir o déficit educacional instalado no ensino fundamental e médio:

É sabido que só qualificação profissional, sem corrigir o déficit educacional do ensino de base (fundamental e médio) da rede pública, não é capaz de preparar adequadamente para o mercado de trabalho, nem consegue despertar a cidadania de modo eficaz. (MENDES; SILVA, 2014, p. 82).

Nesse contexto, conforme os referidos autores, mesmo que o programa tenha proporcionado algum benefício, tal ação se mostrou incapaz de promover efetivamente a inclusão social, pelo baixo acesso no mercado de trabalho, em função da profissão adquirida no programa. Reforçam, também, o destaque de Lagos (2014), no que diz respeito ao exíguo espaço de tempo para desenvolver as atividades educacionais necessárias. Nascimento (2015), por sua vez, enfatiza o papel do Programa Mulheres Mil como promotor de acesso aos cursos de qualificação exclusivamente à mulher; alertando para a necessidade do programa ser redimensionado para atender verdadeiramente a inclusão social e a emancipação feminina. Assim, a autora, corrobora com os entendimentos dos autores anteriores, concluindo que:

No que diz respeito à sua (re) inserção no mundo do trabalho, [...], visualizou-se que a maioria das mulheres está inserida em atividades diferentes da qualificação realizada. O impacto na renda das mulheres, a partir da qualificação, ainda é bastante pequeno, ao se comparar com o total de mulheres formadas (NASCIMENTO, 2015, p. 112).

Na perspectiva de Maciel (2011), para que as ações de qualificação possam realmente reduzir a exclusão social, os elementos esquematizados e organizados devem ser construídos por meio de uma reflexão que elabore uma teoria pedagógica para as classes populares, a partir de um “diálogo experienciado na ação militante da libertação”, como defendido por Paulo Freire, praticando uma pedagogia articulada com a atividade direta das classes populares e promovendo, de certo modo, a emancipação social do povo excluído (MACIEL, 2011, p. 338).

Esse diálogo com o público envolvido é previsto, como aponta Brasil (2012), no Guia Metodológico do Sistema de Acesso, Permanência e Êxito, ao enfatizar a importância de um planejamento estratégico de diálogo, onde a mulher tenha uma participação ativa e seja tratada como cidadã, respeitando-se o seu potencial para superar as dificuldades, de forma a possibilitar o resgate da autoestima e o autorreconhecimento de saberes, como destacado:

Deve-se, portanto, abolir o estigma de marginalização e fazer uso de uma linguagem que as coloque como protagonistas de suas histórias, reconhecendo as aprendizagens que acumularam na sua trajetória de vida. (BRASIL, 2012, p. 37).

Oliveira (2013) comenta a respeito, ao afirmar que: “a abordagem educacional tem que adotar a totalidade das práticas político-educacional-culturais, na mais ampla concepção do que seja uma transformação emancipadora”. Sobre essa afirmativa, é necessário destacar a contribuição de Maciel (2011), sobre o assunto, considerando a premissa de Paulo Freire, que propõe “uma Pedagogia dialógica na qual parte da problematização da realidade dos educandos para a finalidade de intervenção no mundo”. (MACIEL, 2011, p. 338)

Essa concepção de educação poderia refletir na emancipação feminina, como reportam Silveira e Silveira (2014, p. 12), ao afirmarem que o PMM constitui uma “tentativa de inclusão de uma política de gênero no ensino profissionalizante, na medida em que a preocupação é especificamente com a escolarização e profissionalização das

mulheres”. As referidas autoras “confirmam a máxima educativa de que para combater o desemprego é necessário mais educação”. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2014, p.12)

A relação entre formação profissionalizante, empregabilidade e emancipação reportada pelas autoras, no parágrafo anterior, é também debatida por Duarte *et al* (2016), dentro da concepção de que a submissão de determinada população aos programas das políticas públicas se dá pela necessidade de garantir sua empregabilidade, tendo em vista o discurso sobre a correlação entre o estudo e o trabalho. Entretanto, na visão dos autores, esse discurso na prática projeta “um ciclo de exploração e controle de classes inferiores e, especialmente do gênero feminino, duplamente oprimido - em razão de sua condição socioeconômica e também da discriminação sócio histórico-cultural de gênero - sem que haja mobilidade social, cultural, intelectual”. (DUARTE *et al*, 2016, p. 8).

Nessa perspectiva, nem sempre o estudo poderia conduzir a uma mobilização social, pois, como comenta Alves *et al* (2015, p. 37-38):

A educação pode modificar o ser humano ao proporcionar o desenvolvimento de suas potencialidades. É através do crescimento individual, da produção e da reprodução social e cultural, que as pessoas se aperfeiçoam. Não se trata aqui somente da educação de sala de aula, mas daquilo que se aprende com o convívio entre seus pares. (ALVES, *et al* 2015, p. 37-38).

Essa visão dos autores supracitados de uma educação, que fosse além da instrução, é amplamente discutida por Paulo Freire, quando critica a transmissão passiva de conhecimentos, denominada “educação bancária”, na qual o professor seria o detentor de todos os conhecimentos e os alunos receptores passivos, modelo de ensino que ainda vigora em muitas escolas. Ressaltaram que:

[...] Existe um contingente enorme de mulheres que há anos se encontram fora do mundo escolar, outras tantas que nem chegaram a ter esta oportunidade, porém, são mulheres que acumulam diversos saberes adquiridos ao longo da vida. Ambos os grupos de mulheres comungam o pensamento de não ser possível ou de ser muito difícil um retorno às salas de aula, mas uma alternativa para tal situação pode vir com a certificação de competência, capaz de reconhecer o valor da experiência profissional adquirida fora da escola formal, oriunda da bagagem de vida. [...] O fato de valorizar o que a aluna já possui vem ao encontro de duas teorias de aprendizagem diferentes propostas por David Ausubel e Paulo Freire, mas que possuem um ponto em comum: o aprendizado acontece de maneira mais espontânea quando têm como ponto de partida, o conhecimento prévio do aluno, suas experiências e sua visão de mundo (ALVES, *et al*, 2015, p.58-60).

Entretanto, Pereira (2015) discute sobre a limitação enfrentada pelo programa na formação dos itinerários formativos e de qualificação, que considerem a trajetória e os projetos de vida das mulheres e que sejam capazes de mudar o rumo de vida das participantes e das comunidades em que estão inseridas. Ou seja, oferece uma reflexão menos romantizada sobre a inclusão social no PMM, quando discute o caráter humanitário e o viés neoliberal^[iii]. A autora ressalta que expressões, como cidadania, justiça e transformação social, emancipação e empoderamento, dentre outras, são dispostas no programa com a simples lógica de gerar aceitação, contribuindo significativamente com a administração da pobreza e sustentando o projeto político neoliberal (PEREIRA, 2015, p, 78).

Além disso, como destaca Da Silva (2016), muitas das vezes as políticas públicas não consideram as características regionais, ficando a encargo dos executores o desafio de customizar as ações para atender a todas as regiões e situações do país. Nesse contexto, o Programa Mulheres Mil não foge a essa regra, pois, embora

[...] o Mulheres Mil tenha sido elaborado como um programa nacional, para ser desenvolvido nos Institutos Federais de todos os estados brasileiros, os diferentes atores sociais têm a possibilidade de (re)interpretá-lo, (re)adequá-lo e (re)criá-lo no âmbito de suas comunidades; ou seja, existem arranjos locais decorrentes da execução do programa que merecem ser estudados.(DA SILVA, 2016, p. 163).

Nessa prática de reinvenção e reinterpretação, presente no processo de condução social de uma política/programa, é

necessário considerar não somente seus princípios e diretrizes, mas, principalmente, os valores e competências dos chamados atores/agentes, capazes de modificar o desenho, a forma de implementação da política, inclusive os cursos educativos a serem aplicados ou oferecidos às mulheres.

3.2. Cursos Educativos aplicados no PMM

Na literatura estudada, poucas trouxeram de forma objetiva como era efetivada a escolha dos cursos ministrados para as mulheres que atendiam aos requisitos de inserção nos programas. Conforme Mendes e Silva (2014), inicialmente, a estrutura do projeto institucional era voltada para “implantar a qualificação de acordo com o potencial mercadológico da região”; porém, o que ocorreu foi que a oferta dos cursos foi efetuada em consonância com o interesse dos participantes. Assim, conforme o Quadro 1, os cursos ofertados atenderam à manutenção da situação atual, sem considerar, em muitos dos casos, a realidade do mercado de trabalho local.

De acordo com Nascimento (2015, p.111), a manutenção do “*status quo*” feminino está associado ao fato de que o PMM estava condicionado à formação profissional dos docentes que atuaram no processo de aprendizagem, não sendo observada quase nenhuma consulta prévia à comunidade, onde os cursos seriam oferecidos. Além disso, na sua visão, os cursos ofertados eram diretamente “relacionados às atividades historicamente relacionadas aos papéis femininos criados socialmente”.

Quadro 1: Cursos do PMM, com maior número de vagas, pactuados em 2015 e 2016.

Vagas 2016	Cursos	Vagas 2015	Cursos
670	Preparador de doces e conservas	740	Preparador de doces e conservas
584	Artesão em bordado à mão	705	Recepcionista em serviços de saúde
487	Confeiteiro	620	Agente comunitário de saúde
486	Manicure e pedicure	580	Agente de combate às endemias
421	Costureiro de máquina reta e overlock	420	Higienista de serviços de saúde
300	Artesão de pintura em tecido	405	Artesão de pintura em tecido
280	Cuidador de idoso	380	Confeiteiro
280	Artesão de bijuterias	300	Costureiro industrial do vestuário

Fonte: MEC (2017), Disponível em .

Nascimento (2015) discute também sobre a necessidade de promover a capacitação dos docentes e profissionais da educação envolvidos no planejamento e execução dos cursos. Relata a unilateralidade da metodologia do PMM e a limitação do alcance dos objetivos, considerando que não há uma articulação com as instituições e organismos que debatem sobre questões de educação e trabalho para mulheres. Dessa forma, propõe repensar o conteúdo proposto no programa, visando propiciar a “conciliação das tarefas produtivas com as responsabilidades do espaço doméstico”, para que ocorra a inserção no mundo do trabalho, sem reforçar a divisão sexual do trabalho e, assim, as ações possam de fato influenciar a visibilidade e o empoderamento feminino.

Essa perspectiva é compartilhada por Oliveira (2013), ao retratar que, mesmo com o redimensionamento dos programas de qualificação, com transversalidade dos conteúdos, ampliação da carga horária e a vinculação dos conteúdos programáticos dos cursos com a realidade e a potencialidade regional e local, muitas instituições trataram o Programa Mulheres Mil de forma diferenciada, como relata:

Os cursos oferecidos por meio do IFS, Campus Aracaju, [...] seguiu o caráter aligeirados, segmentação modular, e pouca ou nenhuma relação com o tipo de curso oferecido e a

realidade das comunidades nas quais as egressas residiam. (OLIVEIRA, 2013, p. 132).

Assim, no que pese toda a estrutura e procedimentos pensados e disponibilizados para o PMM, objetivando a inclusão da mulher no mercado de trabalho formal e atenuação da sua condição precária, percebe-se contradições entre os objetivos, metodologia proposta e sua execução no cotidiano institucional. Alaniz *et al* (2016, p.96-97) ressaltam esses aspectos contraditórios, como: “não articulação com a ampliação dos níveis da escolaridade; atividades formativas pautadas no trabalho simples e não relacionadas à modernização do mundo produtivo e aos avanços tecnológicos; inserção em setores precarizados do mundo do trabalho”.

Nesse contexto, Silva (2015) pontua sobre a necessidade de que esse processo contraditório não se solidifique, reproduzindo as mesmas condições vivenciadas pelas mulheres no seu dia-a-dia, afirmando:

[...], pois é necessário compreender que incluir não é apenas possibilitar o acesso às ações propostas, mas dar condições para que os sujeitos permaneçam e tenham condições em dar continuidade ao processo. Para isso, é necessário que, neste caso, as ofertas dos cursos possam atender as reais necessidades das estudantes, a fim de que não se perpetuem ciclos de inúmeros cursos nos quais as participantes não compreendem sua razão e objetivos. (SILVA, 2015, p. 50).

Alves (2015) corrobora com a referida autora, ressaltando que é primordial que haja uma articulação entre o setor produtivo e as instâncias governamentais, para uma devida prestação de serviço e efetiva transformação social, de forma que as participantes tenham todas as condições e informações para serem incluídas socialmente.

Assim, existem questionamentos sobre a eficácia do PMM, em termos de inclusão social feminina, como reportados por Oliveira (2013), Nascimento (2015), Alanis *et al* (2016) e Silva (2015), considerando a inadequação dos cursos e a limitada absorção no mercado de trabalho, uma vez que os cursos aplicados mantêm a mulher na posição atual, associada à reprodução social, com baixa autonomia econômica e, portanto, restrita inclusão social. Nesse sentido, Silva (2015) salienta que os cursos oferecidos devem estar de acordo com as reais necessidades das mulheres, para que tenham significado tanto durante, quanto depois de concluído. Enfatiza também que a inclusão social não acontece apenas com a possibilidade do acesso às ações e programas das políticas públicas, pois, há a necessidade de viabilizar a permanência e, principalmente, dar condições de continuidade no processo. Desse modo, o PMM seria efetivamente uma política de inclusão social, se houvesse o fechamento do ciclo, com a inserção no mercado de trabalho.

Corroborando com o supracitado autor, Alves (2015) enfatiza a ausência de acompanhamento das egressas, após o curso, como um fator negativo, por descumprir parcialmente com a metodologia do PMM, no que concerne à permanência e êxito. Pereira (2015) alerta sobre essa descontinuidade, que deixa as mulheres atendidas a contar com a própria sorte.

Embora não tenha ocorrido uma efetiva melhoria no âmbito profissional e não tenha, de certa forma, fechado o ciclo com a inserção no mercado de trabalho, garantindo o aumento da renda familiar e autonomia econômica, para Braga (2011), Oliveira (2013), Ribeiro (2013), Lagos (2014), Alves (2015), Araújo (2015), Bravin (2015), Diniz (2015), Mendes e Silva (2015), Nascimento (2015), Pereira (2015), Silva (2015), Teles (2015), Dos Santos (2016), De Oliveira (2016), De Souza Panarari-Antunes (2016), Lima (2016), Silva e Araújo (2017), Guedes *et al* (2017) e Silveira (2017), do ponto de vista das mulheres entrevistadas, nas diversas pesquisas, outros aspectos, como a elevação da autoestima, a motivação, a integração social, a oportunidade de estudar novamente, o sentimento de pertencer a uma instituição de ensino, fazer parte das conexões sociais, a emancipação social, o sentimento de outras expectativas e melhoria de vida foram evidenciados como pontos fortes do PMM.

Diniz (2015) destacou que essas mulheres têm na escola um espaço de empoderamento, que lhes permitem discutir, conhecer e se preparar para uma emancipação libertadora. Mas, essa projeção de novos sonhos, aproveitamento das potencialidades e oportunidades sociais, por meio de medidas educativas, exige:

A necessidade de alinhamentos no que diz respeito à qualidade e o compromisso com a formação profissional e pessoal, com a formação humana e política, pois ao aprender, o sujeito tem a oportunidade não somente de interagir, ressignificar sua posição no mundo,

mas também de projetar novos sonhos em relação à sua vida profissional como uma ponte para a inclusão social. (DOS SANTOS, 2016, p. 78).

Dessa forma, como ressalta Ribeiro (2013), no que pese todos os benefícios individuais apontados, verifica-se que o PMM não cumpriu com o seu objetivo primordial: proporcionar a inserção no mercado de trabalho e autonomia econômica. De acordo com o resultado da pesquisa elaborada pelo autor, no Campus de Lusitânia/ Goiás, não ocorreu uma profissionalização efetiva, uma vez que as alunas relataram que não se sentiam capazes de atuar como profissionais na área que foram qualificadas.

Esse significado do trabalho pelo público feminino, além de sua orientação e coerência[iv], é discutido por Dos Santos (2016), pois, na sua visão, o programa cumpriu parcialmente seu papel, considerando que proporcionou o crescimento humano dessas mulheres, principalmente quando elas passam a se enxergar como pessoas (autoimagem); mas apresentou fragilidades com relação às atividades realizadas.

4. CONCLUSÃO

Os resultados permitem concluir que o PMM, como estratégia política educacional, apresenta limitações para a qualificação e inclusão social feminina. Em termos de sua abordagem institucional, pode-se concluir que o PMM não atingiu plenamente seus objetivos; isto é, não cumpriu o seu papel, em termos do aumento do nível de escolaridade e, além disso, a Educação, sem a participação efetiva de outras políticas/atores, não consegue lograr efetivamente a inclusão social feminina.

O programa não foi elaborado para inserir as mulheres no mercado de trabalho, pois, o trabalho desenvolvido passa por um caráter mais assistencialista do que realmente inclusivo, ofertando cursos que se adequassem à realidade do segmento feminino e dos arranjos produtivos locais, considerando o que o mercado teria a oferecer, após a formação profissional.

Assim, a principal contribuição do programa foi de cunho individual: a elevação da autoestima, o que possibilitou também a integração social. Isso foi possível devido à metodologia do programa, que tem como um dos aspectos positivos a inclusão de temas, que, oportunizam às mulheres a construção de um pensamento mais reflexivo.

Por outro lado, parte do ciclo da política (implementação) não foi bem realizado e muito menos bem sucedido, não se consolidando plenamente, devido a dois fatores: a limitada intersectorialidade no desenvolvimento das ações do PMM e a necessidade de maior preparação dos profissionais da educação (docentes e técnicos), que é um ponto relevante para a elevação do nível de escolaridade das mulheres, por meio da certificação dos saberes.

Enfim, não houve equilíbrio entre os três eixos do PMM - educação, cidadania e desenvolvimento sustentável, com foco na formação e autonomia feminina. Existem, portanto controvérsias sobre as repercussões do programa na inclusão social feminina. Apesar de o programa haver contribuído para a elevação da autoestima, as mulheres não se sentiam capazes de atuar no mundo do trabalho após a formação. Assim, a integração social não é por si só suficiente para reduzir a exclusão social e de gênero, devido principalmente à baixa inserção no mercado laboral e, além disso, faltou formação para que se tornassem cidadãs mais críticas, no âmbito pessoal, profissional e cultural, expressando uma limitada inclusão social.

. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALANIZ, Erika Porceli; MANTOVANI, Talita Rafaela D.'Agostini; LUVIZOTTO, Caroline Kraus. Política de formação profissional no Brasil: uma análise do Programa Mulheres Mil. **Revista ORG & DEMO**, v. 17, n. 1, p. 85-100, 2016.

ALBANO, Thaís Cristina. **As assimetrias de gênero nas representações de extraconjugalidades na telenovela Avenida Brasil**. 2014, 125 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2014.

ALVES, Claudia Beatriz Carrião. **Programa Mulheres Mil no Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Goiás: Uma possibilidade de inclusão social e acesso à educação**. 2015. 134 f. Dissertação (Mestrado em

Ciências Exatas e da Terra) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

ARAÚJO, S. M. P. **Mulheres em situação de fragilidade social e o Programa Mulheres Mil: o papel das políticas na perspectiva de emancipação para o trabalho**. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

ALVINO-BORBA, Andreilcy; MATA-LIMA, Herlander. Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia. **Serv. soc. soc**, n. 106, p. 219-240, 2011.

BRAGA, A. C. F. **Projeto Mulheres Mil e gênero: comercialização das pequenas produções das mulheres no setor Santa Bárbara em Palmas – TO**. 2011, 77 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura – MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Guia metodológico do sistema de acesso, permanência e êxito**. Brasília: SETEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mulheres Mil**. Disponível em: . Acesso em: 22/05/2017.

BRAVIN, S. M. R. **A contribuição do Programa Mulheres Mil para a formação de capital social**. 2015.189 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional), Universidade do Contestado, Canoinhas, 2015.

DA SILVA, Cleonice Maria. Processos Formativos na Educação Profissional: reflexões sobre o Programa Mulheres Mil do IFSULDEMINAS. **Olh@ res**, v. 4, n. 1, p. 161-181, 2016.

DE SOUZA PANARARI-ANTUNES, Renata et al. Análise do “Programa Mulheres Mil” no IFPR, Campus Paranavaí: A Transformação Social de Mulheres em busca da igualdade de gênero. **HOLOS**, v. 1, p. 153-160, 2016.

DE OLIVEIRA, Lusandra Almeida; VIEIRA, Cristiane Maria; FELDENS, Dinamara Garcia. O avanço do Programa Mulheres Mil com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-PRONATEC. **Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT**, v. 3, n. 2, p. 251-260, 2016.

DINIZ, Leopoldina Francimar Amorim Coelho; COSTA, Maria Nizete Gomes; HASSUIKE, Albertina Marília Alves Guedes. Educação e Trabalho: Doces Frutos Gerados No Vale do São Francisco através do Programa Mulheres Mil. In: **Perspectivas Feministas de Gênero:18º REDOR**. Recife, p. 3709-3718, 2015.

DOS SANTOS, Fábio Alexandre Araújo et al. **Pronatec–Mulheres Mil: experiências de inclusão social e educacional de mulheres no campus Natal–Zona Norte–IFRN**. **Revista Internacional de Formación Profesional, Adultos y Comunidad**, v. 2, n. 2, p. 70-80. 2016.

DUARTE, Kelly Cristine Ferreira Prado et al. Programa Mulheres Mil: Educação Profissional Destinada ao Gênero Feminino. **ItinerariusReflectionis**, v. 12, n. 1, p. 1-10, 2016.

FLEXOR, G. et al. **Políticas Pública, dinâmicas institucionais e conflito de interesse: análise do programa nacional de produção e uso do biodiesel**. Rio de Janeiro: FAFERJ, 2011.

FUHRMANN, I.R. **Globalização, Neoliberalismo e a eficácia dos direitos sociais**. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br>>Acesso em: 15/06/2017.

GUEDES, Albertina Marília Alves; GUEDES, Elisa Angélica Alves; COSTA, Maria Nizete de Menezes Gomes. **Possibilidade de acesso à educação e inclusão social através do Programa Mulheres Mil: um relato de experiência**. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br>Acesso 02/06/2017.

KON, Anita. Mercado de trabalho, assimetrias de gênero e políticas públicas: considerações teóricas. **Revista de Pesquisa em Políticas Públicas**, Edição nº 02, p.33-58, 2013.

LAGOS, M. B. **“Palmas para Mulheres Mil” em comunidades quilombolas: a participação do IFPR – campus Palmas no Programa Nacional de Inclusão Social**. 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2014.

LORETO, M.D.S de. Família na contemporaneidade: Estudos e Intervenção Social. In: **XX Congresso de Economia Doméstica. VIII Encontro Latino-Americano de Economia Doméstica. I Encontro Internacional de Economia Doméstica**. Fortaleza - CE: UFC, 2009.

MACIEL, Karen de Fátima. **O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular**. 2011. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org>>Acesso em: 02/06/ 2017.

MEDEIROS, Marcelo; COSTA, Joana. **O que Entendemos por “Feminização da Pobreza.”** Centro Internacional da Pobreza (2008). Disponível em: Acesso em: 15 jun. 2017.

MENDES E SILVA, T. **A educação profissional e a política pública mulheres mil: a implementação no âmbito do IFMA em São Luís**. 2015, 102 f.. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

NASCIMENTO, S. D. **Geração de renda para as mulheres: uma avaliação de impactos do Programa Mulheres Mil na ótica das egressas em São Luís MA**. 2015, 130 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

OLIVEIRA, M. A. S. M. **Programa Mulheres Mil no Instituto Federal de Sergipe: interfaces com a educação e o trabalho**. 2013, 157 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2013.

PEREIRA, J. S. A. **Programa Mulheres Mil: uma análise no campo das políticas de inclusão do IFSC**. 2015. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

RIBEIRO, L. É. G. **A qualificação profissional e cidadã: um estudo do Programa Mulheres Mil, a partir da experiência do Instituto Federal de Goiás, campus de Luziânia**. 2013. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SANCHES, S., GEBRIM, V.L.M. O trabalho da mulher e as negociações coletivas. **Estudos Avançados**. v. 17, n. 49, p. 99-116, 2003.

SILVA, C. R. C. **Programa Mulheres Mil: subjetividade, inclusão e governabilidade**. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.

SILVEIRA, Tatiana Teixeira; SILVEIRA, Viviane Teixeira. **Governamentalidade Neoliberal e Política Social de Inclusão e de Gênero na Educação Profissional e Tecnológica: O Programa Mulheres Mil**. Disponível em: Acesso 22/05/2017.

TELES, F. B. M. **Programa Mulheres Mil: um olhar sobre a inserção das egressas no mundo do trabalho**. 2015, 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

[1] De acordo com Medeiros e Costa (2008), a “feminização da pobreza” pode ser definida como uma mudança nos níveis de pobreza partindo de um viés desfavorável às mulheres ou aos domicílios chefiados por mulheres. Ou seja, refere-se ao aumento da participação feminina ou entre os domicílios chefiados por mulheres entre os pobres.

[2] Segundo Kon (2013), as assimetrias ou desigualdades entre os gêneros, seja na esfera da produção ou das relações familiares, é um problema estrutural que vem se prolongando por muito tempo, sendo provável que se acentue no contexto da crise econômico-financeira.

[3] O viés neoliberal envolve desregulamentação, flexibilização e privatização, exigindo do estado uma participação mínima e privilegiando os princípios de eficiência e produtividade econômica em contraposição aos princípios sociais democraticamente negociados, deteriorando sua capacidade de formulação e implementação de políticas públicas, que pouco ou nada transcendem à política monetária e fiscal de combate à inflação e estímulo do mercado, aliadas ao assistencialismo (FUHRMANN, 2017).

[4] Para Dos Santos (2016, p.78), o significado se traduz nas representações que o sujeito tem de sua atividade, e qual

o valor que lhe atribui. A orientação é sua sensibilização para o tipo de trabalho que ela (a mulher) busca e as guia suas ações. E a coerência que seria a harmonia ou o equilíbrio que a mulher trabalhadora deve esperar de sua relação com o trabalho.

() Graduanda em Ciência e Tecnologia de Laticínios, pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Bolsista de Iniciação Científica do PIBIC/Cnpq.

() Possui graduação em Economia Doméstica e em Ciências Econômicas, bem como Mestrado e Doutorado em Economia Rural, pela Universidade Federal de Viçosa, além de Pós-doutorado em Família e Meio Ambiente pela University of Guelph-Canadá. Professora Titular do DED/UFV, sendo Líder do Grupo de Pesquisa Famílias, Políticas Públicas, Desenvolvimento Humano e Social e Bolsista Pesquisador Mineiro da FAPEMIG.

() Possui graduação em Ciências Contábeis pela Universidade Presidente Antônio Carlos (2004), Mestranda do PPGED, UFV/Minas Gerais. Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba. Atuou como Diretora de Gestão de Pessoas do IF Sudeste MG e como Coordenadora na Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica do MEC.