

# **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA E PARTICIPAÇÃO FEMININA: UMA ANÁLISE HISTÓRICA**

Ananda Figueiredo Rocha<sup>1</sup>

## **A HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL**

A formação do trabalhador no Brasil tem como registro inicial os tempos coloniais, sendo os primeiros aprendizes os índios e escravos. Segundo Fonseca (1961), desde então o ensino para a profissão passou a ser visto como destinado somente as mais baixas camadas sociais.

As primeiras iniciativas formais no sentido de firmar uma relação entre ensino e trabalho, no entanto, foram realizadas a partir do advento do ouro em Minas Gerais, a fim de profissionalizar trabalhadores para atuarem nas recém-criadas Casas de Fundação e de Moeda, em 1729. Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2009), estas foram responsáveis pelas primeiras bancas avaliativas, que examinavam as habilidades adquiridas pelos trabalhadores durante e período de seis anos e, caso fossem aprovados, recebiam uma certidão. Na mesma época, Fonseca (1961) registra a criação dos Centros de Aprendizagem da Marinha do Brasil.

Ao longo da história da Educação Profissional no Brasil, percebemos uma relação íntima entre as necessidades econômico-sociais, com vistas à manutenção do sociometabolismo do capital, com a formação para o trabalho. Seu papel sempre esteve subjulgado e atrelado a instrumentalização do operário.

Entretanto, em 20 de novembro de 1996 foi sancionada a Lei 9.394 que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica. Esta edição, que vigora até os dias atuais, se propôs a dedicar à educação profissional brasileira um caráter de inclusão social, superando o entendimento de que se tratava de uma formação para pobres e excluídos. Foi também esta uma das

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense; anandafigr@outlook.com

motivações para a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, promulgado na Lei 12.513/2011 pelo Governo Federal, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país (BRASIL, 2011b).

Neste sentido, este novo enfoque dado pela LDB à educação profissional a coloca em posição de considerável importância estratégica para que os cidadãos possam acessar às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade contemporânea, bem como o rompimento de um longo ciclo de alienação e manutenção do tecido social. No entanto, de que modo as mulheres, personagens de uma exclusão “tácita” histórica, participaram e foram atingidas por estas alterações e, neste sentido, são/serão também membras desta “inclusão social”?

## **A PARTICIPAÇÃO DA MULHER NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA**

Em uma sociedade de base patriarcal, como a nossa, o processo de educação voltado para as mulheres geralmente esteve atrelado a papéis sociais atribuídos, determinados em bases biológicas que

são de extrema importância: desempenham na história da mulher um papel de primeiro plano, são um elemento essencial de sua situação. [...] Sendo o corpo o instrumento de nosso domínio do mundo, este se apresenta de modo inteiramente diferente segundo seja apreendido de uma maneira ou de outra. Eis por que os estudamos tão demoradamente; são chaves que permitem compreender a mulher. Mas o que recusamos é a ideia de que constituem um destino imutável para ela. Não bastam para definir uma hierarquia dos sexos; não explicam por que a mulher é o Outro; não a condenam a conservar para sempre essa condição subordinada. (BEAUVOIR, 1980, p. 52).

Para a autora, é mister que as bases biológicas diferenciam biologicamente o macho da fêmea, mas esta análise comparativa só pode ser feita em uma perspectiva humana: “a definição do homem é que ele é um ser que não é dado, que se faz ser o que é” (BEAUVOIR, 1980, p. 54). Portanto, o homem e a mulher são representações construídas em sociedade e, sendo a nossa patriarcal, a diferença biológica é utilizada como tentativa de justificar desigualdades.

A desigualdade e subordinação da mulher foram marco visível da sociedade brasileira ao longo da história. A condição feminina por séculos manteve as mulheres em tarefas de maternagem e cuidado, impedindo-as de acessar o

mercado de trabalho formal. Assim também se deu na história da educação profissional, conforme veremos a seguir.

“As mulheres deveriam ser mais educadas que instruídas” (LOURO, 2012, p. 446). Esta frase, aclamada pela sociedade do final do século XIX, dá o tom da história das mulheres na educação profissional brasileira.

As prioridades femininas deviam ser a realização das atividades “naturais” de sua condição feminina: prover um espaço doméstico organizado e adequado no que se refere à manutenção da estrutura física a fim de melhor cuidar dos filhos. Saber costurar, limpar, cozinhar, alimentar as crianças e ser boa mãe e esposa, com moral sólida e princípios cristãos eram tidos como imprescindíveis para encontrar um bom partido e, portanto, foco da preocupação da família com o desenvolvimento das filhas mulheres. Obviamente, completamente contrário a quaisquer aspirações de estudar e obter êxito profissional fora do lar. Sua função social era, única e compulsoriamente, formar futuros “filhos da ordem e do progresso” (RAGO, 2012, p. 582) e, assim, a instituição escolar era inútil.

Segundo Louro (2012, p. 446), este modelo de educação - fruto do anseio de ascensão social - era direcionado às meninas de classe mediana, com famílias tradicionalmente constituídas por pai e mãe. Às jovens de classes altas eram oferecidos conhecimentos de administração do lar e de serviços, bem como o aprendizado de piano e francês, em aulas particulares e em casa. Também deviam aprender como se portar com o marido. No entanto, que se ensinava às meninas pobres e órfãs?

Moraes (2003, p.59) apresenta o Seminário da Glória, primeira instituição de ensino profissional voltada especificamente às mulheres que se tem relato. Segundo a autora, o Seminário, criado em 1825, visava atender à “mísera orfandade do sexo feminino, cuja pobreza, poderoso veículo de tantos costumes e vícios que desgraçadamente transmitidos pelas mães às filhas, tanto influem na depravação geral dos costumes.” Administrado por freiras, seu objetivo era moralizar e doutrinar meninas a fim de que não cedessem às suas paixões e vícios, compreendidos como riscos inerentes à condição feminina (LOURO, 2012).

No Seminário da Glória, as meninas tinham lições de prendas domésticas e trabalhos manuais (MORAES, 2003). Segundo a autora, às meninas internas do Seminário da Glória restavam dois futuros: serem salvas por um homem que lhes desse a vida de boa esposa ou trabalhar em atividades que lhes permitissem “certa

dignidade” (MORAES, 2003, p. 62), como enfermagem e magistério primário. Com relação ao magistério, somente em 1880, a Escola Normal de São Paulo abriu uma seção voltada para meninas, especialmente direcionada a formação de professoras.

No final do século XIX, muitos questionamentos surgiram acerca da administração religiosa do Seminário da Glória, defendendo a elevação do nível da formação da mulher brasileira, haja vista a compreensão de que mulheres mais bem educadas são melhores mães (MORAES, 2003, p. 66; LOURO, 2012, p. 446). Apesar disso, em 1911, foi inaugurada em São Paulo a Escola Profissional Feminina, com o suposto objetivo de formar mulheres operárias, ainda que, a esta altura, a indústria têxtil já tivesse em seus postos de trabalho uma grande maioria feminina. Os cursos oferecidos eram rendas e bordados, roupas brancas, confecções e flores e chapéus e, ainda que o objetivo fosse a inserção da mulher na indústria, muitas delas criaram oficinas de costura em suas casas, a fim de conciliar seu papel social de mãe e esposa, com algum trabalho reconhecido, já que se convertia em rendimento.

Cabe aqui refletirmos a respeito do conceito de trabalho. Em uma visão marxista, Hirata e Zarafian (2003, p.65) definem trabalho como aquilo que:

em essência um ato que se passa entre o homem e a natureza. O próprio homem exerce em relação à natureza o papel de uma potência natural específica. Ele põe em movimento sua inteligência e sua força a fim de transformar matérias e lhes dar uma forma útil à sua vida. Ao mesmo tempo em que age por esse movimento sobre a natureza exterior e a modifica, ele modifica sua própria natureza e desenvolve suas faculdades aí adormecidas.

Socialmente, no entanto, o trabalho era compreendido como uma atividade para o acúmulo de bens, não para a subsistência. Por assim ser, os afazeres domésticos não integravam a categoria trabalho, pois não produziam mais valia (SAFFIOTI, 2013). Muitas pesquisas vêm sendo produzidas no sentido de discutir a divisão sexual do trabalho e afirmar a inclusão do trabalho doméstico neste conceito, mas não abordaremos aqui por não ser objetivo deste artigo. No entanto, corroborando com Saffioti (2004), com a inserção da mulher no trabalho industrial, seu papel social passa a ser o de: força de trabalho, reprodução da força de trabalho e prestação de serviços sexuais domésticos.

O movimento sanitaria, que ganhou força no Brasil na década de 20, mudou a história da formação de mulheres, que tiveram que voltar ao lar para

atender a sua mais nova incumbência: cuidar da saúde dos novos operários, a fim de garantir a sua produtividade no trabalho e o progresso do país. A fim de garantir este movimento de retorno ao espaço doméstico, houve uma estigmatização do trabalho feminino fora do lar, afirmando que este levaria a “desagregação familiar” (RAGO, 2012, p. 588), por vezes, o associando a perdição moral e até a prostituição.

Complementarmente, segundo a autora, para que a mulher bem desempenhasse novamente o papel unicamente de cuidadora, em 1933, novos cursos foram agregados na agora chamada Escola Normal Feminina de Artes Ofícios, a saber: economia doméstica, puericultura e higiene química alimentar.

Inserido no movimento higienista, na década de 40, o Serviço Especial de Saúde – SESP, responsável pelo cuidado continuado da saúde em termos clínicos e preventivos em vastas regiões do interior do Brasil, criou alguns cursos de formação de profissionais para atuação nas chamadas “ações educativas”. Se para guardas sanitários aceitavam-se apenas homens, a função de visitadora sanitária cabia às mulheres. Seu papel era se deslocar às mais remotas regiões do país livrando os moradores da ignorância através do ensino de práticas higienistas, disciplinando os sujeitos com determinadas práticas de cuidados corporais. Ao analisar os manuais de ambos os cursos apresentados por Teixeira (2008), é evidente a relação direta da condição feminina à atividade que se esperava que fizesse. Além de aceitar apenas mulheres solteiras ou viúvas – casadas somente com autorização do marido -, o questionário de admissão evidencia a imagem social da mulher da época, ao incluir questões como “Gosta de limpar e arrumar a casa?” e “Acha que há ocasiões em que a mentira é justificável?” (TEIXEIRA, 2008, p. 971): a boa mulher é, portanto, aquela que possui rigorosa moral e que gosta de desempenhar suas atividades “naturais”. A intervenção no corpo também é marcante. Recomendações com o cuidado com o uniforme, uso de joias, pinturas e cuidado com as unhas e cabelos também estavam presentes no manual. A subjetividade da mulher visitadora precisava ser conformada a fim de que também moldasse e acomodasse os sujeitos objetos de sua ação. Novamente aqui, o papel de “mulher exemplar” é fundamental para a educação daqueles que necessitam de seu cuidado.

Com a criação dos Serviços Nacionais de Aprendizagem, em 1942, tem-se registro das primeiras escolas mistas. No entanto, a divisão sexual permaneceu, tanto porque os homens voltaram a ser maioria nas salas de aula de educação

profissional, inclusive em cursos voltados para a indústria têxtil; quanto porque apenas em cursos semiespecializados, como o chamado “adestramento têxtil”, havia representação feminina.

Um proeminente dirigente da FIESP [Federação das Indústrias do Estado de São Paulo], que também era membro fundador do IDORT [Instituto de Organização Racional do Trabalho], foi ainda mais longe: advertindo que uma formação superdimensionada produziria operários descontentes e inadequados ao meio industrial, sugeria que se contratassem mulheres para as tarefas mais monótonas e cansativas, uma vez que elas eram mais resistentes ao tédio no trabalho. Prova disso, segundo ele, era o fato de que as mulheres eram capazes de tricotar durante horas sem se aborrecer. (WEINSTEIN, 2000, p. 149).

Neste sentido, a (re)entrada e permanência das mulheres nas indústrias foi decorrente de sua “docilidade e paciência”. Novamente pautado em determinismos biológicos, as mulheres ganharam e perderam espaço de acordo com os interesses da sociedade patriarcal, ou seja, priorizando os homens e subordinando as mulheres, mesmo quando saíam do espaço doméstico. Este entendimento era considerado no processo educativo, assim como levou a um desprestígio monetário e social das áreas ocupadas por mulheres.

No que se refere à presença feminina nos cursos de magistério, é consenso entre as/os autoras/autores que este sempre foi um gueto de atuação em que foram bem aceitas, já que ali podem exercer a maternagem e o ensino, atividades tidas como naturais à condição de mulher. Desde 1880, portanto, temos registros da participação feminina na educação profissional de magistério, formando um número expressivo de mulheres desde então.

Na educação profissional, a docência foi um problema por um longo período. Na década de 40, grande parte do corpo docente era formado por estrangeiros, exceto àqueles atuantes em cursos voltados às mulheres, no qual em pesquisa, Machado (2010) identificou a contratação de apenas uma mulher. Isto sugere novamente o entendimento de que os conhecimentos femininos são próprios do sexo e, portanto, não seria necessário contratar docência especializada.

Com o tempo, viu-se a necessidade de formar os professores para educação profissional. Para isso, o Brasil firmou um acordo com os Estados Unidos, em 1946, a fim de atuar na formação dos docentes brasileiros. O convite, publicado em um boletim nacional, indica qual eram as expectativas quanto ao perfil dos futuros professores da educação profissional:

O Brasil necessita de maior número de professores, *homens jovens* com capacidade, entusiasmo e o desejo de ensinar aos outros. Em face destas razões [...] estamos planejando um treinamento para os futuros professores. Trata-se realmente de uma oportunidade excepcional para jovens de visão, desejosos de servir ao seu povo. De que outra maneira poderá um homem influenciar o futuro dos outros, a não ser beneficiando a vida dos outros mediante o ensino? Portanto, aos jovens de capacidade e desejosos de fazerem do ensino uma carreira, recomendamos sinceramente considerar esta oportunidade com a maior atenção possível. (apud MACHADO, 2010, p. 329, *grifo nosso*).

A formação docente para atuação em educação profissional visava preparar homens jovens, possivelmente para lecionar em cursos de áreas tidas como masculinas. Mais uma vez, fazia-se mais importante formar os homens do que oferecer conhecimentos técnicos às mulheres, que ficaram submissas às experiências domésticas e a reprodução da sua subordinação na medida em que lecionavam em áreas femininas e para alunas mulheres. Esta parceria foi extinta via decreto, em 1963, durante a ditadura militar.

Fonseca (1961) elenca outros esforços isolados de formação de professores que atingiram também as mulheres:

- Em 1931, a Escola Profissional Feminina Carlos de Campos, em São Paulo, passou a ter um curso normal, além do básico, para a formação de mestras para o ensino profissional;
- Em 1926, a Escola Aureliano Leal, em Niterói, passou a permitir o ingresso de meninas e àquelas que concluíssem o direito de exercer o cargo de professoras de trabalhos manuais e de agulha nos grupos escolares estaduais;
- Alguns decretos tentaram implementar um curso Normal-Profissional, destinado ao preparo de professoras para as escolas profissionais com duração de dois anos. No entanto, eles sequer chegaram a funcionar regularmente.

Se o magistério foi por muito tempo um espaço feminino, na docência em educação profissional houve mais resistência à presença das mulheres. Ora, em uma sociedade machista não poderia ser diferente, já que elas não poderiam ensinar aquilo que não sabiam fazer bem. E, assim, mais uma vez a base biológica foi usada para excluir a mulher.

No que se refere à presença de mulheres como discentes, a tabela abaixo apresenta o número de matrículas em cursos de educação profissional de nível médio entre 2001 e 2006, por ano e sexo, segundo a área profissional. Infelizmente, não foram encontrados os mesmos dados de anos mais recentes disponíveis no site do INEP.

Área Profissional	Matrículas da Educação Profissional - Brasil																	
	2001			2002			2003			2004			2005			2006		
	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.
Brasil	462.258	240.115	222.143	565.042	291.450	273.592	589.383	300.820	288.563	676.093	335.532	340.561	707.263	351.403	355.860	744.690	365.883	378.807
Agropecuária	26.745	21.086	5.659	32.241	25.657	6.584	39.135	29.870	9.265	46.239	34.870	11.369	42.837	31.726	11.111	44.096	31.897	12.199
Recursos Pesqueiros	238	194	44	347	221	126	338	237	121	172	125	47	114	87	27	263	182	81
Indústria	86.056	75.679	10.377	108.294	94.879	13.415	109.559	96.002	13.557	114.741	103.711	11.030	128.153	114.436	13.717	139.869	125.981	13.888
Mineração	861	551	310	1.181	835	346	1.318	973	345	1.588	1.119	469	2.112	1.502	610	3.192	2.283	909
Química	11.739	6.673	5.066	14.421	8.469	5.952	18.068	10.331	7.737	21.580	12.171	9.409	24.970	13.619	11.351	28.143	15.492	12.651
Construção Civil	11.535	6.830	4.685	12.499	7.630	4.869	13.767	8.490	5.277	14.025	8.561	5.464	13.500	7.933	5.567	13.989	8.339	5.650
Geomática	804	556	248	930	646	284	1.403	938	465	1.145	820	325	1.379	836	543	1.420	992	428
Comércio	7.701	4.032	3.669	8.186	4.312	3.874	6.676	3.952	2.724	6.683	3.715	2.968	8.225	4.890	3.335	6.958	3.551	3.407
Turismo e Hospitalidade	12.223	3.485	8.738	12.334	3.532	8.802	10.580	3.012	7.568	10.777	3.122	7.655	11.235	3.491	7.744	11.628	3.743	7.885
Transportes	824	620	204	1.312	946	366	1.378	1.015	363	2.236	1.581	655	1.581	1.132	449	2.850	2.091	759
Telecomunicações	13.342	9.869	3.473	15.131	11.626	3.505	12.536	9.304	3.232	11.811	8.504	3.307	9.190	6.454	2.736	8.199	5.442	2.757
Informática	80.547	48.896	31.651	93.227	57.586	35.641	82.969	53.136	29.833	89.748	57.688	32.060	80.765	51.539	29.226	77.844	50.131	27.713
Gestão	75.008	27.139	47.869	83.297	30.063	53.234	87.407	31.834	55.573	89.418	33.135	56.283	102.408	37.095	65.313	97.499	33.459	64.040
Saúde	107.581	25.457	82.124	153.344	33.862	119.482	174.073	40.171	133.902	220.081	52.238	167.843	233.493	60.921	172.572	263.120	65.756	197.364
Comunicação	4.743	1.938	2.805	5.407	2.232	3.175	4.063	1.768	2.295	5.005	2.290	2.715	4.799	2.175	2.624	4.813	2.253	2.560
Artes	4.315	1.635	2.680	4.891	1.958	2.933	5.782	2.268	3.514	5.625	2.461	3.164	8.190	3.680	4.510	8.327	4.199	4.128
Desenvolvimento Social e Lazer	6.685	1.710	4.975	3.313	750	2.563	6.733	1.234	5.499	18.605	2.140	16.465	15.462	1.881	13.581	10.772	978	9.794
Imagem Pessoal	2.335	763	1.572	1.231	122	1.109	963	180	783	579	27	552	1.052	62	990	1.171	55	1.116
Méio Ambiente	3.352	1.801	1.551	5.348	2.951	2.397	6.618	3.853	2.765	8.410	4.626	3.784	10.407	5.645	4.762	12.394	6.412	5.982
Design	5.624	1.181	4.443	8.108	3.173	4.935	5.997	2.252	3.745	7.625	2.628	4.997	7.391	2.299	5.092	8.143	2.647	5.496

Fonte: INEP – Censo Escolar – Elaboração Própria

Quantitativamente, observa-se um equilíbrio entre o número de homens e mulheres matriculados na educação profissional de nível médio entre os anos de 2001 e 2006. Se inicialmente os homens representavam uma pequena maioria, a partir de 2004 foram as mulheres que predominaram, em uma oscilação que nunca superou 2%.

Em 2006, último ano analisado, as mulheres foram maioria nas áreas de Comunicação (53,1%); Gestão (65,6%); Design (67,5%); Turismo e Hospitalidade (67,8%); com destaque para as áreas da Saúde (75,0%); Desenvolvimento Social e Lazer (90,6%); e Imagem Pessoal (95,4%). Notadamente, estas são áreas tradicionalmente tidas como femininas.

Apesar de os homens terem sido maioria em treze áreas de educação profissional em 2006, as mulheres aumentaram sua participação em áreas como Agropecuária, Recursos Pesqueiros, Comércio, Transportes e Telecomunicações, tradicionalmente masculinas.

Esta certamente é uma análise superficial dos dados acima apresentados, mas que já indica uma crescente inserção de mulheres na educação brasileira profissional de nível médio.

Com a instituição do Programa Nacional Mulheres Mil, em 2011, acreditamos que a participação de mulheres nos cursos de educação profissional e técnica de nível médio atualmente seja ainda mais expressiva. Este programa, que “visa à formação profissional e tecnológica articulada com elevação de escolaridade de mulheres em situação de vulnerabilidade social” (BRASIL, 2011a, p. 1), é oferecido em parceria com o Pronatec e atende mulheres a partir de 16 anos, chefes de família, em situação de extrema pobreza, cadastradas ou em processo de cadastramento no CadÚnico, que atendam as seguintes características: em vulnerabilidade e risco social, vítimas de violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral, com escolaridade baixa ou defasada. Seu objetivo está pautado no princípio da “inclusão produtiva”, especialmente urbana, que busca incluir através do acesso ao emprego, empreendedorismo individual ou trabalho associativo (BRASIL, 2014, p. 20).

Os dados do observatório do PNE indicam que, em 2014, 1.741.528 matrículas foram realizadas na educação profissional de nível médio em todo o Brasil (PNE, 2015). Analisando o histórico de 2001 a 2006, uma média de 49,9% foram de matrículas de mulheres. Neste sentido, por tendência, supomos que cerca de 870.764 mil mulheres, ao menos, tenham participado de cursos de educação profissional de nível médio em 2014.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

“O presente envolve o passado e no passado toda a história foi feita pelos homens” (BEAUVOIR, 1970. p. 15). A história das mulheres na educação profissional, assim como na história geral da sociedade patriarcal, esteve sempre secundarizada e submissa aos desejos e necessidades masculinas. Se até mesmo os homens foram vítimas dos interesses do Estado burguês, que por um longo período teve na educação profissional um pilar para a construção de uma sociedade capitalista, as mulheres estavam ainda mais submissas aos movimentos sociais e econômicos da época.

Se, inicialmente, a educação profissional e técnica tiveram como principal objetivo o fim da “vadiagem”, disciplinando, domesticando e sujeitando os sujeitos de classes baixas e geograficamente periféricos, posteriormente buscou formar mão de obra para as indústrias brasileiras, gerando progresso econômico ao país e

financeiro para uma parcela não da população brasileira, especialmente os proprietários dos meios de produção.

Com relação à participação feminina como alunas ou docentes, observamos que estas foram secundarizadas e aceitas em espaços renegados pelos homens. Áreas historicamente femininas foram, progressivamente, se transformando em guetos fechados, que por vezes aprisionam as mulheres em cargos que não necessariamente seriam suas escolhas iniciais e que guardam, na maior parte dos casos, salários e condições de trabalho inferiores. Por outro lado, as defendem do desemprego e da subordinação financeira aos homens.

Por um longo período, os cursos profissionais oferecidos às mulheres objetivavam, na verdade, não formar uma profissional, mas disciplinar a mulher à condição de boa esposa e mãe. Por isso, foi comum uni-los à moral cristã da época. A mãe (subjugada), o pai e os filhos formavam o modelo de família exemplar: branca, heterossexual, cristã, e este modelo invadia o espaço escolar, que atuava como parte da maquinaria disciplinar vigente.

A história destas mulheres, que passaram pelo ensino profissional no século XX, se confunde com a das trabalhadoras dos dias atuais, que ainda fortemente submissas a um Estado patriarcal, têm agora novos espaços e estratégias, inclusive do governo, para resistir e construir uma nova história.

## REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo – fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

\_\_\_\_\_. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1980.

BRASIL. Constituição (1937) **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)>. Acesso em: 24 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 25 jan.2015

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica**. Publicado em 23 set 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em: 04 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011.** Institui o Programa Nacional Mulheres Mil. 2011a. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/brasilsemmiseria/legislacao-2/legislacao/arquivos/portaria-mulheres-mil-n-1015.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** 2011b. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/brasilsemmiseria/legislacao-2/legislacao/arquivos/lei-12.513-2011-pronatec.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Mulheres mil:** Pronatec – Brasil sem miséria. 2014. Ministério do Desenvolvimento Social e Ministério da Educação. Disponível em: <[http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil\\_sem\\_miseria/cartilha\\_mulheres\\_mil.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil_sem_miseria/cartilha_mulheres_mil.pdf)>. Acesso em: 19 fev. 2015.

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

HIRATA, Helena; ZARIFIAN, Philipe. O conceito de trabalho. In: EMÍLIO, Marli (Org.) **Trabalho e Cidadania ativa para as mulheres:** desafios para políticas públicas. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2003.

INEP. **Censo da educação profissional.** Censos especiais. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censos-especiais>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D. (org.) **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2012. p. 443-482.

MACHADO, Maria Lucia B. **Racionalidade, trabalho e “harmonia social”:** configurações do projeto de modernização brasileira e ensino industrial na Escola Técnica de Curitiba (1930-1960). 2010. 429 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2010.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A socialização da força de trabalho:** instrução popular e qualificação no Estado de São Paulo (1873 a 1934). Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

PNE, Observatório do. **Metas do PNE: 11 - Educação Profissional.** Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/11-educacao-profissional/indicadores>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In: PRIORE, M. D. (org.) **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2012. p. 578-606.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

\_\_\_\_\_. **A mulher na sociedade de classes:** mito e realidade. 3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

TEIXEIRA, Carla Costa. Interrompendo rotas, higienizando pessoas: técnicas sanitárias e seres humanos na ação de guardas e visitadoras sanitárias. **Ciênc. saúde coletiva** [online]. 2008, vol.13, n.3, p. 965-974.

WEINSTEIN, Barbara. **(Re) Formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964)**. São Paulo: Cortez; Universidade de São Francisco, 2000.

WERMELINGER, Mônica; MACHADO, Maria Helena and AMANCIO FILHO, Antenor. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.** [online]. 2007, vol.15, n.55, pp. 207-222. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362007000200003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362007000200003)>. Acesso em: 12 fev. 2015.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo? **Indic. Econ. FEE**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 97-110, 2012. Disponível em: <<http://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2012/03/2631-15865-1-PB.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2015.