

**O PROGRAMA MULHERES
MIL COMO POSSIBILIDADE
DE FORMAÇÃO HUMANA E
EMPODERAMENTO: EXPERIÊNCIA
E PRÁTICAS NO IFRN**

*Márcio Adriano de Azevedo • Sandra Maria
Campos Alves • Sônia Cristina Ferreira Maia*

Introdução

Este capítulo resulta de estudos acerca do Programa Mulheres Mil realizados por Felipe (2012) e Rocha (2017), bem como de experiência e práticas decorrentes da implantação desse Programa no *Campus* Canguaretama do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, cuja sigla usaremos para nos referir à instituição nas citações subseqüentes. O capítulo visa discutir a implantação do Programa Mulheres Mil como possibilidade de formação humana e empoderamento junto às mulheres que ingressam naquela iniciativa governamental. Para a sua realização, adotamos os procedimentos de pesquisa de revisão bibliográfica e análise documental.

O IFRN foi criado pela Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, estando vinculado ao Ministério da Educação. Possui natureza jurídica de autarquia, sendo detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. O IFRN é uma instituição de educação básica, profissional, superior, pluricurricular e multicampi, sendo responsável pela oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos em suas práticas pedagógicas.

No que se refere à regulação, à avaliação e à supervisão da instituição e dos cursos de educação superior, o IFRN equipara-se às universidades federais, propondo uma articulação de ofertas da educação básica e superior (graduação e pós-graduação) à educação profissional. Assim sendo, o processo formativo visa à construção de vínculos em diferentes níveis e modalidades de ensino, buscando metodologias que estabeleçam a indissociabilidade entre o ensino, a investigação e a extensão, onde repousa a gestão, a execução e o acompanhamento do Programa Mulheres Mil, objeto de nosso trabalho.

Desse modo, o IFRN propõe-se à superação da dissociação da “[...] ciência/ tecnologia e teoria/prática, na investigação como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade, revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada” (PACHECO, 2010, p. 23).

Conforme explicita a Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, cabe aos Institutos Federais o compromisso de garantir 20% de suas matrículas em cursos de licenciaturas, devendo o processo de formação docente propiciar aos estudantes oportunidades de vivenciarem situações de aprendizagem de maneira a construir um perfil profissional adequado à formação de professores para atuarem na educação básica, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos – EJA – integrada à educação profissional, e no ensino médio integrado, sobretudo porque as suas ofertas ocorrem também no próprio

IFRN. Além das ofertas regulares, a instituição trabalha com Programas governamentais, como o Programa Mulheres Mil, tendo a coordenação sistêmica da Pró-Reitoria de Extensão.

A implantação do Programa Mulheres Mil no IFRN observa a dinâmica e metodologia explicitada por Arretche (2001), quando destaca que, no Brasil, os programas de ação pública são formulados e implementados por meio de um processo de integração entre vários níveis de governo e de agentes não governamentais, visto que “[...] raros são os programas que não são implementados no contexto de um sistema de relações intergovernamentais e de parcerias as mais diversas com a sociedade civil” (ARRETICHE, 2001, p. 54).

Em que pese haver uma denominação de que o Mulheres Mil se configura como projeto, como pode ser observado em Brasil (2017), trabalhamos com a ideia conceitual de que o Mulheres Mil pode ser definido como Programa, e não como projeto. Isso decorre da compreensão, à luz de Arretche (2001), Pedone (1986) e Rocha (2017), de que o conceito de Programa se aplica quando a política se transforma em programa, sendo um processo que ocorre logo após um determinado projeto transformar-se em lei, diretrizes, entre outros marcos que fazem as decisões políticas em propostas de serviços públicos executáveis, como ocorreu com o Mulheres Mil.

Ademais, em países como o Brasil, a definição conceitual para as iniciativas governamentais e não governamentais se traduzem em quatro modalidades: a) programa; b) projeto; c) atividade; d) operações especiais. Em educação, geralmente a terminologia mais usada é a de programa e de projeto, assim definidas:

Programa: instrumento de organização da ação governamental, visando a concretização dos objetivos pretendidos, sendo mensurado por metas estabelecidas [...]. *Projeto*: instrumento de programação para alcançar o objetivo de um programa, envolvendo um conjunto de operações limitadas no tempo, das quais resulta um produto que concorre com a expansão e o aperfeiçoamento da ação do governo. (SILVA; COSTA, 2000, p. 10). [grifos nosso]

Nesse sentido, a compreensão dos conceitos é relevante para que não se atribuam terminologias inadequadas às políticas públicas ou iniciativas governamentais, como observa Azevedo (2010).

Autoformação e formação humana

Ao lado dos novos cenários mundiais e de suas implicações sociopolíticas e culturais é importante que se encontrem princípios e fundamentos em determinadas teorias para esclarecer a maneira como se aprende e se compreende o mundo,

buscando indicações mais objetivas de como as pessoas aprendem e constroem o conhecimento para ser sujeitos e, simultaneamente, atores de sua própria vida.

Haverá que perceber, na esteira de vários autores, que aprender é uma condição antropológica e social da existência e que é por ela e com ela partilhada que as pessoas se configuram como identidades aprendentes. Trata-se de identidades em que os sujeitos, numa relação aprender-sendo, transformam-se em atores de e em vários mundos, dando múltiplos sentidos vivenciais (que se pretendem significativos) à formação (ROCHA; SILVA, 2015), no nosso caso, à formação humana.

Ressaltam alguns discursos que envolvem a interseção dos problemas educacionais e a reintegração do sujeito no processo de construção do conhecimento, sempre em processo de “vir a ser”, “estar sendo” (FREIRE, 2005). Destacam-se os contextos de aprendizagem como espaços de ação/reflexão e de convivência que possibilitam o fazer, o conviver, o partilhar, o ser aprendendo. Assim se amplia a compreensão da existência da transitoriedade, da criatividade presente nos processos da natureza, contextualizados, e sua importância para a evolução da humanidade (MORAES, 2003; MATURANA, 2001). Trata-se de perceber que os conhecimentos ficam tatuados no corpo para podermos enfrentar as exigências do cotidiano. Esse foi o desafio de trabalhar a formação das mulheres envolvidas no Programa Mulheres Mil.

A perspectiva de autoformar-se para a ação implica uma série de vivências que permitam superar formas e transformar a própria ação, sucessivamente, ao longo da vida, significa aprender a educar-se. Trata-se de uma perspectiva humanista abrangente que nos obriga a questionar, tal como no trabalho derivado deste programa se pretende fazer, os vários sentidos de que se revestem conceitos como os de “educação de adultos”, “educação permanente”, “educação ao longo da vida”, “aprendizagem ao longo da vida”, “formação” e “autoformação” ficando, portanto, a instigação:

Aprender ao longo da vida, nestas novas condições marcadas por uma espécie de *darwinismo social* hegemônico, não pode ter o significado que lhe atribuíamos no quadro de uma concepção humanista de educação que parece em vias de extinção e que foi consagrada há cerca de 30 anos pela Unesco, nomeadamente através do Relatório Faure. E é aquele significado de aprendizagem que parece emergir na atualidade e que importa desocultar para que a educação possa desempenhar todos os papéis que a modernidade lhe atribuiu e assim cumprir as promessas que a consagraram como um dos seus pilares (SILVA, 2007, p. 322).

Na realidade, um mundo em constante mudança requer que as pessoas aprendam a viver com as incertezas, com os desafios, com a transitoriedade, com o incerto, com o imprevisto e com o novo. Como preparar as mulheres para viver na

mudança e não querer apenas controlá-las ideologicamente? Isso requer contextos educativos, que se podem delinear enquanto contextos de formação humana visto que todos os contextos são educativos e que a formação humana é uma forma de desenvolvimento de aprendizagens (e não só aquisição de competências compatíveis) que desenvolvem a autonomia, a cooperação, a liberdade, o prazer, a alegria, a satisfação, a felicidade e outras dimensões para que as mulheres se possam reconhecer e aceitar como corporeidade viva e pulsante que se auto e hétero organiza permanentemente, recursivamente, ao longo da vida.

Pensar em Educação ao longo da vida como possibilidade de formação humana é pensar uma nova gestão educacional. É entender que se precisa democratizar o sistema educacional e sair das amarras curriculares postas na contemporaneidade e oportunizar aos sujeitos a educação por toda a vida numa perspectiva de movimento constante de formação para a vida, como relata Lima (2016), sobre o princípio de igualdade de oportunidades educacionais.

Refletir sobre uma educação para a vida é repensar também os instrumentos curriculares vivos na Educação profissional, as formas de diálogos que eles proporcionam com a vida e o mundo social em que determinadas comunidades estão inseridas, valorizando sua cultura, interpretando o mundo de forma crítica de ver a realidade que o cerca. É compreender a cultura e interagir com ela num processo de evolução permanente sendo sujeitos de sua própria formação.

Se formos pensar que o ser é inacabado, incompleto e inconcluso, devemos entender que se faz necessário e urgente pensar a Educação de forma eficiente, que dialogue com as necessidades de cada cultura de forma flexível e reflexiva e que atenda satisfatoriamente a quem realmente necessita dessa formação humana e possa compreender e enveredar pela autoformação; uma autoformação que está inserida num processo de desenvolvimento e que marca sua presença no mundo. Para Pineau (2006) e Courtois (1989), a “auto” formação se caracteriza por uma dinâmica vital na formação do indivíduo, não designa apenas o sujeito ou o eu psicológico, mas um sujeito multidimensional numa perspectiva evolutiva para o empoderamento. As diferentes dimensões da formação humana retratam que aprendemos em toda situação da vida, ou seja, a vida deve ser um ambiente de constante aprendizagem. Reencontram, assim, as teorias construtivistas de aprendizagem e o interesse de considerar a experiência, e não apenas esperar pelas atividades de trabalho para se produzirem saberes de experiência, que é ponto relevante no Programa Mulheres Mil.

O processo histórico educativo aponta que o indivíduo, a partir do momento que toma consciência de si, torna-se sujeito de sua própria história descaracterizando a consciência subalterna, possibilita a fluidez da liberdade e a autonomia nesse momento, com soberania, aflorando seu processo de humanização. O homem e a mulher, para ser agente transformador(a), precisa

assumir sua vida comprometendo-se com ela, precisa ter consciência de si para ter consciência do mundo. Surgem nesse momento sinais de empoderamento.

Para esse processo formativo acontecer são necessários ambientes propícios e arraigados dos pensamentos quânticos, complexos e biológicos para que o ser possa, no seu viver cotidiano, construir e reconstruir suas vivências e, conseqüentemente, se posicionar diante da sua vida e do mundo compreendendo e dando significado à sua própria vida e à humanidade. A teia construída nesses ambientes, considerando que tudo encontra-se interligado, deve estar presente de forma vivencial em seu cotidiano como um meio de desenvolvimento que o levará à autoformação (MAIA, 2010). Diferente do modelo tradicional existente nas escolas, que respeita uma linearidade nos processos educacionais, o ambiente epistemológico segue um modelo espiral trazendo uma diversidade de conexões que permite o crescimento individual e coletivo.

O ambiente de formação e autoformação humana, segundo Maia (2010), deve estar regado de sentimentos de alegria, beleza, encantamento, prazer e ludicidade para que essas vivências possam catalisar experiências que produzam essa autoformação e sirvam de exemplo no processo formativo presente na educação formal ou não formal, sabendo da importância de

[...] abrir espaço para deixar fluir as emoções, a intuição e a criatividade, e não apenas deixar prevalecer a razão na construção de algo significativo para nós. O importante é fazer dialogar todos esses processos na resolução de qualquer problema, na preparação de respostas às dúvidas e às curiosidades que se apresentam. (MORAES, 2004, p. 301).

Nesse sentido, devemos estar com o olhar voltado para um conhecimento dinâmico em sua diversidade, que possibilita um novo emergir a cada instante na sua dinâmica que, por vezes, não é linear, mas em forma de espiral que impulsiona uma nova experiência, com possibilidade de se autoproduzir tornando-se um ser autopoietico.

O desejo do empoderamento ocorre da necessidade de políticas sociais, como o Programa Mulheres Mil, que criem espaços democráticos que possibilitem vir à tona as competências e habilidades muitas vezes obscuras no ser feminino. Nesse sentido, a mulher precisa tomar consciência e ter o desejo de mudanças para poder iniciar o processo de empoderamento de acordo com a necessidade desejada. Esse processo inicia-se de forma individual para, em seguida, entrar no processo do contexto, porque se faz necessário olhar os indivíduos que nele estão inseridos, ou seja, as influências familiares, os valores culturais e outros envolvidos no processo (MAGESTE; MELO; CKAGNAZAROFF, 2008).

Sabe-se também que as mulheres com níveis de educação elevados possuem habilidades para conduzir uma qualidade de vida melhor para si e sua família e encontram-se mais bem preparadas para oportunidades que surgem. Sabe-se também que são poucas as oportunidades que as mulheres têm para desempenhar papéis no contexto das lideranças políticas, como ressalta Rocha (2007).

Experiência e práticas do programa Mulheres Mil no campus Canguaretama do IFRN

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 Nordeste¹ (BRASIL, 2017; FELIPE, 2012; ROCHA, 2017).

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 e executado inicialmente em 12 estados das regiões norte e nordeste do país, foi idealizado por meio de uma parceria com a *Association of Canadian Community Colleges* (ACCC) do Canadá em 2007. A concepção e a estrutura foram referenciadas 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). O público-alvo inclui 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 <http://portal.ifrn.edu.br/extensao/mulheres-mil>. Acesso em: 30 mar. 2017.

Diante dos resultados obtidos, o Ministério da Educação (MEC) instituiu nacionalmente, em 2011, o Programa Nacional Mulheres Mil, por meio da Portaria n. 1015 de 21 de julho de 2011. Com a metodologia acesso, permanência e êxito, o Programa passou a ofertar cursos profissionalizantes às mulheres em situação de vulnerabilidade social. São cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), com carga horária mínima de 160 horas, que atendem a um público específico de mulheres utilizando uma metodologia específica que privilegia temas como direitos e deveres das mulheres, empreendedorismo, economia solidária, saúde, elevação da autoestima, entre outros, e que buscam promover a inclusão produtiva, a mobilidade no mercado de trabalho e o pleno exercício da cidadania.

Em 2013, o Mulheres Mil passou a integrar o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) por meio da iniciativa Bolsa Formação. A oferta é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), no âmbito do Plano Brasil Sem Miséria (Pronatec/BSM), articulado com a meta de erradicação da pobreza extrema no país. O programa é executado pelas unidades da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. Atualmente, o curso FIC na modalidade Mulheres Mil oferecido pelo IFRN possui carga horária mínima de 200h/aula.

Experiência do Programa Mulheres Mil e a experiência no Campus Canguaretama

Conforme já foi mencionado, nos anos 2000, as instituições federais de educação profissional foram reestruturadas nas configurações de CEFETs para uma rede nacional de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Alguns estudos, como Azevedo (2012; 2014), apontam que tal iniciativa representou significativa *resposta*² aos desafios e às perspectivas regionais, posto que essas instituições promoviam “[...] ações de mapeamento das potencialidades de desenvolvimento econômico local, regional e estadual” (BRASIL, 2007b, p. 27). Persegue, assim, uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidenciando “os desejáveis enlances entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade” (BRASIL, 2007a, p. 33).

² Tal afirmação se fundamenta na Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 – que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, bem como cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – (BRASIL, 2008), em particular os artigos 6º (Das Finalidades e Características dos Institutos Federais) o 7º e 8º (Dos objetivos dos Institutos Federais); nos pressupostos que definem a função social do IFRN e nos princípios políticos que fundamentam a criação dessas instituições, conforme mostra o documento do Plano de Desenvolvimento da Educação, ao afirmar que a atuação desses Institutos exigem “um novo modelo de atuação, que envolva o desenvolvimento de um arrojado projeto político-pedagógico, verticalidade da oferta de educação profissional e tecnológica, articulação com o ensino regular, aumento da escolaridade do trabalhador, interação com o mundo do trabalho e as ciências e apoio à escola pública. Mais uma vez, níveis e modalidades educacionais em estreita conexão” (BRASIL, 2007a, p. 33). O *Campus* do IFRN, tendo como João Câmara/RN o seu polo central, integra a segunda fase de expansão da Rede, conforme mostra o histórico do *campus*, na página virtual da instituição.

Nesse sentido, o IFRN ampliou sua atuação em diferentes regiões do Rio Grande do Norte, com a oferta de cursos em diferentes áreas profissionais conforme as necessidades regionais. Na microrregião Litoral Sul do Rio Grande do Norte, o *Campus* Canguaretama do IFRN atua com base nos eixos de Hospitalidade e Lazer, Controle e processos industriais e Informação e comunicação. Inaugurado no dia 10 de outubro de 2014, o *Campus* Canguaretama oferta os cursos técnico de nível médio, na forma integrada à informática, na modalidade presencial; técnico de nível médio, na forma subsequente em Eventos, na modalidade presencial; além de cursos por meio do PRONATEC, em parceria com diferentes ministérios e sistemas oficiais de educação.

Ainda com relação às ofertas, o *Campus* vem trabalhando na formulação de diferentes cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciatura, além daqueles de formação inicial e continuada, em diferentes níveis. No que diz respeito à formação continuada dos profissionais da educação, podemos destacar as especializações em Educação de Jovens e Adultos no contexto da diversidade (*Lato Sensu*) e o curso de Formação Continuada para educadores indígenas, por meio do projeto *Saberes Indígenas na Escola*, sendo este último fomentado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC).

Na perspectiva da educação profissional com enfoque na inclusão e na diversidade, o *Campus* Canguaretama do IFRN vem investindo esforços em ações de ensino, pesquisa e extensão que fomentam a inclusão social como processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir as pessoas até então marginalizadas, nomeadamente os indígenas (comunidades Catu e Sagi, em Canguaretama e Baía Formosa) e os quilombolas (comunidade Sibaúma, em Tibau do Sul). Para tal fim, é basilar uma formação de profissionais que promova a reflexão objetivando a sensibilização e o conhecimento da importância da participação dos sujeitos para a vida em sociedade. O IFRN, assim, cumprindo a regulamentação das Políticas de Inclusão (Dec. N° 5.296/2004) e da legislação relativa às questões étnico-raciais (Leis 10.639/03 e 11.645/08; e Resolução CNE/CP N° 01 de 17 de junho de 2004,) atende a essas demandas a partir da inserção dos núcleos Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI).

Com relação ao Programa Mulheres Mil, a primeira oferta no *Campus* Canguaretama do IFRN ocorreu em 2016, com enfoque em Agricultura Familiar. A oferta foi direcionada a agricultoras familiares de baixa escolaridade, moradoras de comunidades de baixo índice de desenvolvimento humano. Para isso, fizemos um edital para dois públicos específicos: acampadas do José Marti e indígenas do Catu/RN dos Eleutérios, no primeiro processo e, para o segundo, abrangemos mulheres indígenas do Sagi e quilombolas da comunidade de Arisco dos Pires (projeto ainda em curso).

Segundo o novo relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), “Estado da Alimentação e da Agricultura”, a agricultura familiar tem capacidade para colaborar na erradicação da fome mundial e alcançar a segurança alimentar sustentável. No Brasil, a agricultura familiar representa 84% de todas as propriedades rurais do País e emprega pelo menos cinco milhões de famílias. Por outro lado, a modalidade agrícola ocupa apenas 24,3% do total da área utilizada por estabelecimentos agropecuários. O documento da ONU também menciona que a agricultura familiar produz cerca de 80% dos alimentos consumidos e preserva 75% dos recursos agrícolas do planeta. No Brasil, ela é responsável pela maioria dos alimentos que chegam à mesa da população, como o leite (58%), a mandioca (83%) e o feijão (70%).

De acordo com o último censo, ao todo foram registrados 896,9 mil indígenas, 36,2% em área urbana e 63,8% na área rural. Mesmo com uma taxa de alfabetização mais alta que em 2000, a população indígena ainda tem nível educacional mais baixo que o da população não indígena, especialmente na área rural. Nas terras indígenas, nos grupos etários acima dos 50 anos, a taxa de analfabetismo é superior à de alfabetização. A análise de rendimentos comprovou a necessidade de se ter um olhar diferenciado sobre os indígenas: 52,9% deles não tinham qualquer tipo de rendimento, proporção ainda maior nas áreas rurais (65,7%) (IBGE, 2010).

A história do projeto Mulheres Mil no IFRN, até então, não passa pelas mulheres quilombolas. Essa lacuna precisava ser alcançada. Das 80 mil famílias quilombolas do Cadastro Único, a base de dados para programas sociais, 74,73% ainda viviam em situação de extrema pobreza em janeiro de 2014, segundo o estudo do programa Brasil Quilombola, lançado pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). Entre cadastrados ou não, eles somam 1,17 milhões de pessoas e 214 mil famílias.

Um dos principais motivos para a manutenção dos quilombolas na pobreza é a dificuldade de acesso a programas de incentivo à agricultura familiar devido à falta do título da terra, que garante a posse das famílias. Segundo o relatório, das 2.197 comunidades reconhecidas oficialmente, apenas 207 são tituladas. Apesar das dificuldades, 82,2% vivem da agricultura familiar. As práticas agrícolas delineadas no curso estão alinhadas com a produção sustentável, a preservação dos recursos naturais e a geração de excedentes para aumento da renda e da segurança alimentar das comunidades.

Sobre a organização curricular do Programa

O edital foi aberto para 30 (trinta) estudantes, mas tivemos 45 (quarenta e cinco) inscrições no primeiro edital; e, no segundo, tivemos 35 (trinta e cinco). A seleção das candidatas ficou a cargo de uma comissão formada por pessoas da área de assistência social e pedagogia do *campus*. Após a divulgação do resultado,

foi realizada a convocação para a matrícula. Cada aluna recebeu fardamento, material escolar e auxílio financeiro para custeio de deslocamento. As aulas aconteceram três vezes por semana, no turno vespertino durante cinco meses.

Elencamos 19 (dezenove) disciplinas na matriz curricular, totalizando 276h/aula (duzentos e setenta e seis), distribuídas em três núcleos principais: Núcleo fundamental (Língua portuguesa, Matemática básica e Informática); Núcleo articulador (Autoestima, Atividades de integração, Mapa da vida, Gênero feminino, Organização política e social das mulheres e Saúde da Mulher) e Núcleo tecnológico (Segurança do trabalho, Meio ambiente, Sistemas de produção agrícola, Criação de pequenos animais, Administração da propriedade rural, Extensão rural, Produção de mudas em viveiro, Etnodesenvolvimento, Economia criativa e solidária e Agroecologia).

Convidamos professores do *campus* para ministrarem a maioria das disciplinas e contamos com profissionais de outras instituições parceiras tais como a EMATER/RN (Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural), a Prefeitura e a Secretaria de Agricultura de Canguaretama/RN.

Algumas semanas antes, nos reunimos com os professores para explicar o funcionamento do curso e as ações e produtos esperados ao seu final. Consideramos a faixa etária das alunas, escolaridade, origem e perfil da turma. Solicitamos aos professores que utilizassem elementos lúdicos, recortes com revistas, desenhos, documentários, filmes e que o uso dos *slides* estivesse em última instância, considerando a escolaridade baixa do grupo. Poderiam também utilizar a área externa da sala, a sombra das árvores e rodas de conversa.

A cada quinze dias, havia uma reunião com o grupo para saber do andamento dos trabalhos e que pontos deveriam ser melhorados, de acordo com a avaliação de cada aluna. Ao final de cada disciplina, o professor responsável fazia uma avaliação e emitia uma nota final. Ao término de todas as aulas, foi solicitado um breve resumo individual de meia página sobre o que representou o curso na vida pessoal e profissional de cada uma delas.

Metodologia aplicada

Direcionamos aulas teóricas e práticas, visitas a áreas de produção familiar sob sistema orgânico, além de práticas de vacinação de pequenos animais, limpeza de quintais, reaproveitamento de resíduos sólidos, cuidados com o lixo e desperdício de água, além de tecnologias alternativas para a irrigação de quintais. Instalamos um viveiro de mudas, uma horta, um pomar de fruteiras, plantio de milho, feijão, abóbora, melancia e amendoim no *campus*. Criamos também um sistema de vermicompostagem (criação de minhocas), separamos o pó de café utilizado na cozinha do *Campus* Canguaretama, produzimos adubo e aplicamos nas plantas.

A ideia é que as alunas pudessem vivenciar a agricultura familiar e orgânica de forma prática e aplicável. Na verdade, propusemos um sistema de Incubadora de Tecnologias de Produção dentro do *campus*, e, uma vez capacitadas, poderiam, com o uso das tecnologias, produzir em suas comunidades.

Área de atuação e desdobramento das ações

As primeiras ações nacionais voltadas para a agricultura no início dos anos 90 por intermédio da pressão de movimentos sociais ligados aos sindicatos rurais, culminaram no desenvolvimento do PRONAF (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar) (MATTEI, 2007). A partir desse contexto, a agricultura familiar é reconhecida como importante categoria social e política do Estado Brasileiro (GRISA; SCHNEIDER, 2015) e passa a ser vista como segmento estratégico para a produção de matérias-primas, geração de emprego e renda e abastecimento alimentar das populações (SALGADO; TEIXEIRA; CUNHA, 2016).

A partir da entrada do Projeto Mulheres Mil e da produção de hortaliças e frutas, iniciamos uma feira nas dependências do *campus* com os produtos originados da horta e do artesanato local (Catu e Canguaretama/RN). Entramos com um projeto de extensão institucional para dar suporte às atividades e inserimos bolsistas e voluntárias no processo. Posteriormente, conseguimos adquirir junto à Prefeitura algumas barracas de feira e uma faixa sinalizadora. A adesão dos professores, técnicos, estudantes e comunidade na compra dos produtos foi decisiva para o bom andamento do processo. A feira comercializa mais de doze produtos orgânicos a cada semana, além de artesanatos regionais.

A inserção das mulheres no mercado de trabalho, mediante capacitação e aumento da escolaridade pôde gerar, além da feira, a possibilidade de entrada no PAA (Programa de Aquisição de Alimentos) e PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar). Embora o Pronaf tenha como público-alvo a agricultura familiar, havia a necessidade de criação de um programa que priorizasse a comercialização dos produtos oriundos desse segmento. Em 2003, por lei federal (Lei 10696), foi criado o programa de aquisição de alimentos (PAA), uma das ações estruturantes do Programa Fome Zero do governo federal (YAZBEK, 2004). Esse foi o primeiro programa de aquisição institucional de alimentos da agricultura familiar criado no Brasil.

Esse programa permite que os agricultores vendam seus produtos a instituições públicas federais, estaduais e municipais aumentando a renda e incentivando a melhoria na qualidade do produto. Temos também, o PNAE, que é outra fonte de demanda institucional das organizações da agricultura familiar. Em 2009, o governo federal brasileiro aprovou uma lei inovadora que redefiniu as metas do PNAE na alimentação escolar, ligando esse programa ao desenvolvimento rural. Na verdade, esse programa já existia desde 1950 (SONNINO; TORRES; SCHNEIDER 2014).

Nossa ideia é que as agricultoras tenham a possibilidade de entrada em programas sociais de comercialização, por meio da agricultura familiar e orgânica, produzidas em suas próprias residências, e que, a partir daí, saiam da invisibilidade nas relações de trabalho e ocorra a valoração de suas ações como protagonistas de sua própria história pessoal.

Considerações finais

A formação de sujeitos, como ocorre no caso do Programa Mulheres Mil, se concentra na problemática de mulheres que buscam a sua libertação e empoderamento, sendo um processo desafiador, o qual as conduz a modificarem-se, colocando-as num território interno de mutações o qual, implica em rupturas para que o novo possa surgir, causando provocações no momento. Eis o ambiente para o empoderamento. Apesar da democratização na educação, o acesso e a permanência das mulheres na escola são interrompidos pela necessidade de geração de renda. Acreditamos que haja possibilidade de retorno ou de ingresso à escola por essas mulheres, indicando que o Programa exerce importante função no processo de empoderamento.

O Programa Mulheres Mil se constitui em uma política pública relevante, cuja iniciativa exerce preponderante ação educativa inclusiva, crítica, social, política e humana, além de fortalecimento psicológico por meio da elevação da autoestima, da oportunidade de elevação da escolaridade, do acesso à informação para o mundo do trabalho, além da problematização das questões de gênero. Por fim, podemos afirmar que a qualificação profissional integrada a outros aspectos inerentes à vida humana, como a autoestima, possibilita a consciência de seus direitos como cidadãs e agentes de transformação.

Talvez o maior desafio do Programa repouse na problemática histórica das iniciativas governamentais implementadas no Brasil, qual seja a de se afirmar como política pública, e não como mera ação focalizada, momentânea, provisória e descontínua.

Referências

ARRETCHE, M. T. S. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. *In*: MOREIRA, M. C. R.; CARVALHO, M. C. B. (orgs.). **Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais**. São Paulo: IEE/PUCSP, 2001. p. 43-55.

AZEVEDO, M. A. **Avaliação do programa Escola Ativa como Política Pública Para Escolas do Campo Com Turmas Multisseriadas: A Experiência Em Jardim Do**

Seridó/RN (1998-2009). 2010. 211 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. **Resolução nº. 145, de 15 de outubro de 2004**. Política Nacional de Assistência Social. Brasília., 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Projeto Mulheres Mil 2007**: versão final. Projeto Mulheres Mil Associação dos *Colleges* Comunitários do Canadá. Disponível em: <http://www.oei.es/pdf2/mulheres-mil.pdf>. Acesso em: mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal MEC**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mulheres-mil>. Acesso em: 30 mar. 2017.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Portal MDA**. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/>. Acesso em: 30 mar. 2017.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Edição administrativa do texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6/1994 e pelas Emendas Constitucionais n. 1/1992 a 39/2002. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2003.

COURTOIS, B. L'apprentissage expérientiel: une notion et des pratiques à défricher. **Education Permanente**, n. 100-101, Montréal, 1989.

FÁVERO, E. T. **Questão social e perda do poder familiar**. São Paulo, Veras, 2007.

FELIPE, R. J. **Alfabetização no Programa Mulheres Mil: a evasão no Assentamento Rosário agrovila Canudos em Ceará-Mirim**. 2012. 86 p. Monografia (Especialização) – curso de Especialização em Organização e Gestão na Educação do Campo e na Educação de Jovens e Adultos, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, *Campus* João Câmara, João Câmara, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

IBGE. **Sinopse do Censo Demográfico 2010**: Tabela População residente, por situação do domicílio e sexo, segundo as Grandes Regiões e as Unidades da Federação [Internet]. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/sinopse.pdf>. Acesso em: 30 mar.2017.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Portal IFRN**. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/extensao/mulheres-mil>. Acesso em: 30 mar. 2017.

LIMA, L. C. Revisitação Gelpiana da Educação Permanente: Ambiguidades e erosão política de um conceito. **Investigação em Educação, Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**, II^a série, n. 5, 2016.

MAGESTE, G. S; MELO, M. C. O. L.; CKAGNAZAROFF, I. B. **Empoderamento de Mulheres**: Uma proposta de análise para as organizações. Belo Horizonte: EnEO, 2008. Artigo publicado em V Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, Belo Horizonte.

MAIA, S. C. F. **Da Formação Ludopoiética à Autopoiese do Lazer**: significados para a autoformação humanescente do profissional do lazer. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

MATURANA, H. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2001.

MICHELLON, E. **Agricultura familiar, pluriatividade e o novo rural**. Maringá: Cesumar, 2007.

MORAES, M. C. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORAES, M. C. **Pensamento eco-sistêmico**: Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010.

PEDONE, L. **Formulação, implementação e avaliação de políticas públicas**. Brasília: FUNCEP, 1986.

PINEAU, G. **Autoformation et validation des acquis expérientiels**. Barcelone: Association Du groupe de recherche sur l'autoformation, 2006.

ROCHA, M. Custódia J. **Educação, Gênero e Poder**: Uma Análise Política, Sociológica e Organizacional. Braga: Universidade do Minho, Centro de Investigação em Educação, 2007.

ROCHA, M. C. J.; SILVA, M. S. Formação de Pessoas Adultas: Uma Análise em torno da Construção de Identidades Aprendentes em Contexto de Crise. **Investigar em Educação**, n.3, 2ª Série, p. 93-110, 2015. (Educação em Tempo de Crise). Disponível em https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/rochasilva_2015.pdf. Acesso em: mar. 2017.

ROCHA, R. C. **O Programa Nacional Mulheres Mil no contexto das políticas públicas de educação profissional no Brasil**. 2017. 163 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, *Campus Natal Central*, Natal, 2017.

SALGADO, R.J.S.F.; TEIXEIRA, E.C., CUNHA, N.A. Contribuição dos programas de compra institucional (PAA e PNAE) para a estabilização dos preços agrícolas em Minas Gerais. **Revista de Estudos Sociais**, v. 18, n. 37, p. 22, 2016.

SILVA, P. L. B.; COSTA, N. R. Avaliação de políticas públicas na América do Sul. Avaliação de programas públicos: uma estratégia de análise. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA*, 5., 2000, Santo Domingo, República Dominicana. **Anais [...]**. p. 1-22.

SONNINO, R.; TORRES, C.L.; SCHNEIDERS. Reflexive governance for local security: The example of school feeding in Brazil. **Journal of Rural Studies**, v. 36, p. 1-12, 2014.

SILVA, M. A. F. A educação num contexto de hegemonia ideológica neoliberal. **Currículo sem Fronteiras**, v. 7, n. 1, pp. 206-242, 2007. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/manuelsilva.pdf>. Acesso em: mar. 2017.

YAZBEK, M.C. O programa Fome Zero no contexto das políticas sociais brasileiras. **São Paulo em perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 2, p.104-112, jun. 2004.