
Historiografia da Educação Profissional no Brasil e sua relação com a presença das mulheres no mundo do trabalho

Aleksandra Nogueira de Oliveira Fernandes¹

 <https://orcid.org/0000-0002-6625-7963>

Stenio de Brito Fernandes²

 <https://orcid.org/0000-0001-6300-9561>

Ady Canário de Souza Estevão³

 <http://orcid.org/0000-0002-6941-3773>

Resumo

A discussão a respeito da inserção das mulheres no mundo do trabalho não é recente, porém é atual e emergente. O artigo tem como objetivo discutir a historiografia da Educação Profissional no Brasil e a participação das mulheres nesse processo de formação e inserção no mundo do trabalho. O estudo é de cunho qualitativo e foi desenvolvido por meio de fontes bibliográficas e históricas sobre o tema em tela. Como resultados, vê-se que, apesar de as mulheres terem conquistado espaço relativamente considerável, ainda há muito que evoluir para aprimorar suas condições laborativas no mundo do trabalho.

Palavras-chave: Mulheres. Educação Profissional. Mundo do trabalho. Historiografia.

Historiography of professional education in Brazil and its relation with the presence of women in the world of work

Abstract

The discussion about the inclusion of women in the world of work is not recent, but it is current and emerging. The study aims to discuss the historiography of Professional Education in Brazil, and the participation of women in this process of formation and insertion in the world of work. The study is of a qualitative nature and was developed through bibliographical and historical sources on the subject in question. As a result, we saw that although women have gained relatively considerable space, there is still much to evolve to improve their working conditions in the world of work.

Keywords: Women. Professional education. World of work. Historiography.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró: aleksandra.nogueira@ifrn.edu.br.

² Secretaria da Educação e da Cultura do Estado do Rio Grande do Norte, Natal: steniondre@hotmail.com.

³ Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró: adycanario@ufersa.edu.br.

Considerações iniciais

O processo de inclusão das mulheres no mundo do trabalho é elemento fundamental para a compreensão do contexto atual vivenciado por esse segmento. A análise do contexto histórico faz visualizar as estratégias econômicas de ampliação e sustentação do capital bem como os papéis sociais atribuídos a mulheres e homens na divisão sexual do trabalho⁴.

Este texto é fruto das indagações dos autores no que se refere aos estudos de gênero⁵ e à Educação Profissional (EP). Esclarecemos que, em 20 de setembro de 2012, foi aprovada, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Ministério da Educação, a *Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20 de setembro de 2012* (Brasil, 2012), que define as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O termo “gênero” passa a compor os documentos e as discussões nessa modalidade de ensino.

O presente artigo tem a propositiva de discutir a historiografia da EP no Brasil e sua relação com a presença das mulheres no mundo do trabalho. Para operacionalização do estudo, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois, conforme Bogdan e Biklen (1994), nesse tipo de pesquisa dá-se uma importância maior ao processo do que aos dados coletados, e a análise que o investigador faz dos dados é indutiva. Nesse caminho, não aspiramos coletar os dados para confirmar ou não alguma hipótese, o empenho é para construir situações conforme a experiência se dá.

Como técnicas de pesquisa utilizamos fontes bibliográficas e históricas, gestadas dentro de um contexto de interesses e pontos de vista de uma época situada historicamente. Para Barros (2012, p. 130), são fontes históricas tanto os documentos textuais como também quaisquer outros documentos que “[...] possam nos fornecer um testemunho ou um discurso proveniente do passado humano, da realidade um dia vivida e que se apresenta como relevante para o Presente do historiador”. Nas análises, tomamos como aporte as ideias de alguns

⁴ A divisão sexual do trabalho refere-se à atribuição de tarefas diferentes ou responsabilidades diferentes a homens ou mulheres pelo único motivo de seu sexo biológico.

⁵ Para Lisboa (2010, p. 70), “[...] A perspectiva de gênero propõe lançar um novo olhar sobre a realidade a partir das mulheres e com as mulheres revolucionando a ordem dos poderes. Centra-se no reconhecimento da diversidade de gênero que implica na reconstrução de uma humanidade diversa e democrática”.

estudiosos, como: Ramos (2014), Kuenzer (2007), Hirata (2002, 2015), Rago (2001), Perrot (2007), Antunes (2009) e Moura (2013), entre outros.

Segundo Perrot (2007), para escrever a história, são necessárias fontes, documentos, vestígios. Isso é uma dificuldade ao tratarmos da história das mulheres. Sua presença é recorrentemente apagada, seus vestígios e arquivos, destruídos. A esse respeito, Marx e Engels (2009) explicitam que os fenômenos sociais não ocorrem de forma isolada e que não são entidades inertes, ao contrário, estão em constante atividade. A história avoluma-se por meio de contradições e lutas de classes, que concedem certo equilíbrio entre as camadas que compõem a sociedade.

Delimitaremos o marco temporal da contextualização histórica da inserção das mulheres no mundo do trabalho no Brasil entre meados do século XIX e o século XX, pois foi a partir da década de 1930 que o País começou a mudar seu modelo econômico de agrário-exportador para industrial, período em que ocorreu um crescimento substancial da participação das mulheres, o que causou profundas transformações na sociedade.

Em face disso, além dessas considerações iniciais e da conclusão, o texto encontra-se organizado em duas seções. Na primeira, tratamos sobre a historiografia da EP no Brasil; e na segunda seção erguemos um arcabouço sobre a história das mulheres e o mundo do trabalho.

Historiando a Educação Profissional no Brasil: uma narrativa descontínua

A Educação Profissional no Brasil sempre esteve associada à formação de mão de obra, pois, desde seus primórdios, foi direcionada às camadas da sociedade menos favorecidas economicamente. Os primeiros vestígios da EP emergem a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI.

Com isso, ao longo do século XX foram criadas diversas instituições cujo objetivo consistia no ensino das primeiras letras e na iniciação em ofícios – o foco era atingir as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, como os que estavam nos Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos. Assim, a EP tem seu nascedouro em uma perspectiva assistencialista (Ramos, 2014). De acordo com Fonseca (1986, p. 102-105),

[...] o Colégio das Fábricas representa, em ordem cronológica, o primeiro estabelecimento que o poder público instalava em nosso país, com a finalidade

de atender à educação dos artistas e aprendizes, os quais vinham de Portugal atraídos pelas oportunidades que a permissão de indústrias criara no Brasil.

Em 1909, Nilo Peçanha criou, por meio do Decreto-Lei n.º 7.556, de 23 de setembro de 1909, as Escolas de Aprendizes Artífices (EAA), destinadas aos pobres e humildes. Esse evento foi um avanço no debate sobre a EP, pois alargou o seu horizonte de atuação para suprir carências emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria. Sete anos mais tarde essas escolas foram transformadas em Liceus Industriais (Manfredi, 2016).

Nessa linha de raciocínio, Kuenzer (2007) salienta que essas instituições tinham a finalidade moral de repressão, a fim de educar pelo trabalho os órfãos, os pobres e os desvalidos da sorte e retirá-los das ruas. É mister enfatizar que a modalidade de EP, em especial a educação para o trabalho, sempre foi vista com certo preconceito, influenciado por uma herança colonial e escravista no tocante às relações sociais.

A partir de 1934, o governo federal compromete-se com o Ensino Secundário, que, no entanto, continuou sendo enciclopédico e elitista, e os ramos profissionais foram ignorados. Oficializou-se um dualismo: um segmento enciclopédico e preparatório para o Ensino Superior e outro, profissional e independente. Em 13 de janeiro de 1937, foi assinada a Lei n.º 378 (Brasil, 1937), transformando as EAA em Liceus Profissionais, destinados ao Ensino Profissional de todos os ramos e graus.

A partir de 1942, pelo Decreto-Lei n.º 4.422 (Brasil, 1942), a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, estruturou o Ensino Industrial, reformou o Ensino Comercial, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e também trouxe mudanças no Ensino Secundário. Desse modo, segundo Kuenzer (2007), a dualidade estrutural configura-se como a grande categoria da EP no Brasil, legitimando a existência de uma dualidade, de modo que o acesso ao Ensino Superior somente estava disponível às elites condutoras do País – por outro lado, criaram-se cursos destinados aos que seriam preparados para o mundo do trabalho, com formação de cunho profissional.

Após a Reforma Capanema, o ensino do Brasil sofreu várias modificações em sua estrutura, em que a educação regular ficou organizada em dois níveis: a educação básica e a superior. Ramos (2014, p. 26-27) explica que, nesse cenário de transformações educacionais, o processo de industrialização no Brasil, durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961),

exigiu uma maior qualificação para o trabalho, de modo que

[...] o ensino técnico industrial vai ganhando maior dimensão ao ponto de, em 1959, a Lei n. 3552 de 16 de fevereiro, estabelecer nova organização escolar e administrativa para estabelecimentos do ensino industrial. Ao ser regulamentado, o Decreto n. 47038 de 16 de novembro de 1959 definiu as Escolas Técnicas que comporiam a rede federal de ensino técnico, transformando-as em autarquias e em Escolas Técnicas Federais. Observa-se, portanto, o Estado assumindo parte da qualificação de mão de obra, de acordo com as funções adquiridas por ele no plano dos investimentos públicos estratégicos.

No que se refere à rede federal de EP, em 1959 as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em autarquias e passaram a ser denominadas de Escolas Técnicas Federais, dotadas de autonomia administrativa, didática e de gestão, subordinadas ao Ministério de Educação e Cultura (MEC).

A partir de 1961, a EP passou a ser equivalente ao Ensino Médio. Apresentou-se em dois ciclos: o ginásial, de 4 anos; e o colegial, de 3 anos – ambos compreendiam o Ensino Secundário e o Ensino Técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores). Os alunos que concluíssem o colegial técnico podiam se candidatar a qualquer curso de nível superior. Ao mesmo tempo, a partir da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), a educação brasileira sofreu modificações por meio da Lei n.º 5.692/1971 (Brasil, 1971), que reformou o Ensino de 1.º e 2.º graus e tentou impor o Ensino Médio profissionalizante para todos.

Em virtude da preocupação em qualificar os trabalhadores, mantinham-se dois eixos de atuação: a formação de operários para a realização do trabalho simples e a formação de técnicos de nível intermediário para as funções nas multinacionais. Destarte, a partir da Lei n.º 7.044/1982 até o final da década de 1980, as escolas técnicas federais desempenharam a sua função de formar técnicos de 2.º grau (Ramos, 2014).

Entretanto, em 20 de dezembro de 1996, com o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – (Brasil, 1996) de autoria do senador Darcy Ribeiro, os níveis para a EP foram definidos como básico, técnico e tecnológico; o nível técnico tinha como destino oferecer habilitação profissional a alunos matriculados no Ensino Médio ou egressos dessa etapa. Desse modo, fica evidente a separação curricular entre o Ensino Médio e a EP. A década de 1990 foi marcada pela denominada Reforma do Estado, com modificações na forma de

organização do trabalho e da educação por meio de adoção de estratégias neoliberais⁶.

Pela Portaria n.º 2.267/1997 (Brasil, 1997), as escolas técnicas transformaram-se em Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet). A partir dessa década as multinacionais passaram a entrar no País, e as principais fontes de financiamento eram o Banco Mundial (BM) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Um importante avanço nesse contexto foi pensar um tratamento unitário à educação básica que abrangesse desde a Educação Infantil até o Ensino Médio; a necessidade de vinculação da educação à prática social; e o trabalho como princípio educativo. O ensino deveria integrar ciência e cultura e humanismo e tecnologia; e objetivar o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Com a eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em outubro de 2002, as expectativas de mudanças estruturais não se realizaram plenamente, porém, como ação de destaque, tivemos a revogação do Decreto n.º 2.208/1997, de modo a restabelecer a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico e o redirecionamento dos recursos do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep) para os segmentos públicos.

Santos (2017) afirma que a aprovação do Decreto n.º 5.154/2004 não revoga o anterior. O que o dispositivo faz é apenas colocar a possibilidade da integração, o que dá continuidade à também possibilidade da oferta de uma EP fragmentada, aligeirada, ou seja, distanciada da formação integral. Não altera nada, portanto, em relação às barganhas dos empresários da educação com essa modalidade de ensino, principalmente com o modo de articulação subsequente.

A Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008), institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A Rede Federal está distribuída por todos os estados brasileiros e é formada, também, por instituições – que não aderiram à proposta dos Institutos Federais, entretanto oferecem EP em todos os níveis – como: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Institutos Federais (IF); Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG); e escolas técnicas vinculadas às universidades federais (Brasil, 2008).

⁶ Qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura da universidade aos financiamentos empresariais, produtividade: essas são algumas das palavras e expressões do discurso neoliberal para a educação.

A partir da instituição da Rede Federal, resgatou-se a ideia de formação integrada, da pesquisa como princípio pedagógico e do trabalho como princípio educativo (Ramos, 2014). Quanto a esse último aspecto, Moura (2013, p. 99) pontua:

Assim, é fundamental que o professor atente para o fato de que o trabalho como princípio educativo não se restringe ao “aprender trabalhando” ou ao “trabalhar aprendendo”. Está relacionado, principalmente, com a intencionalidade de que através da ação educativa os indivíduos/coletivos compreendam, enquanto vivenciam e constroem a própria formação, o fato de que é socialmente justo que todos trabalhem, porque é um direito subjetivo de todos os cidadãos, mas também é uma obrigação coletiva porque a partir da produção de todos se produz e se transforma a existência humana e, nesse sentido, não é justo que muitos trabalhem para que poucos enriqueçam cada vez mais, enquanto outros se tornam cada vez mais pobres e se marginalizam no sentido de viver à margem da sociedade.

Essa formação omnilateral requer a compreensão do indivíduo como ser histórico e social. Por tudo isso, todas as dimensões da vida – como, por exemplo, as categorias: trabalho, ciência, tecnologia e cultura – devem estar integradas no processo educativo. Nesse sentido, não cabe à EP meramente ensinar a fazer, mas sim proporcionar a compreensão das dinâmicas sociais e habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico das profissões, ou seja, superar a separação entre o executar e o pensar. Com base nesse pensamento, temos um cidadão emancipado.

Concordamos com Moura (2013, p. 145) quando assegura que a formação integral é “[...] uma formação que abrange todas as dimensões da vida e, portanto, é omnilateral. Essa concepção de formação humana foi incorporada à tradição marxiana sob a denominação de politecnia ou educação politécnica [...]”. Vários educadores progressistas do Brasil – a exemplo de Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Acácia Kuenzer, Domingos Lima Filho, Mônica Ribeiro, entre outros – convergem para a ideia de um Ensino Médio politécnico ou tecnológico unitário e universal com vistas a superar a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual e entre cultura geral e cultura técnica.

Posto isso, com o *impeachment* da presidenta da República Dilma Vana Rousseff (2011-2016), no dia 31 de agosto de 2016, a Reforma do Ensino Médio foi implementada como primeiro ato do governo de Michel Miguel Elias Temer Lulia (2016-2019), pela Medida Provisória n.º 746, de 2016, e depois consolidada na Lei n.º 13.415/2017 (Brasil, 2017a), que trata sobre a

contrarreforma do Ensino Médio e a sua proposta de Itinerários Formativos⁷, como uma estratégia de diferenciação escolar, que eleva os riscos de aprofundamento das desigualdades educacionais e estreita as possibilidades de futuro dos jovens pobres.

Registramos ainda a contrarreforma trabalhista na Lei n.º 13.467/2017 (Brasil, 2017b). A Lei flexibilizou as relações de trabalho, suprimiu direitos e aumentou o número de trabalhadores com relações de trabalho informais. Todas essas práticas retrógradas se perpetuaram no governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). Nesse sentido, é sobre a inserção da mulher nesse contexto do mundo do trabalho que nos deteremos na seção a seguir.

Arcabouço sobre a história das mulheres e o mundo do trabalho

As mulheres sempre trabalharam nos serviços domésticos não remunerados e não valorizados, e as sociedades jamais poderiam ter se desenvolvido sem o afazer doméstico feminino, que é invisível. Entretanto, apesar do crescimento da presença feminina em diferentes segmentos do mercado formal, estas ainda não ocupam o mesmo tipo de posto de trabalho de que os homens usufruem.

Ao fazer uma remição histórica do conceito de trabalho, Albornoz (1992) relaciona-o à ferramenta *tripalium*, instrumento feito de três paus, por vezes com pontas de ferro, que os agricultores utilizavam para bater o trigo e desfiar o linho. A autora complementa que “a *tripalium* se liga ao verbo do latim *tripaliare*, que significa justamente torturar” (Albornoz, 1992, p. 10). Nessa acepção, o trabalho é o castigo pelo pecado original, ou então pela transgressão de alguma proibição.

Nessa linha interpretativa, a partir da Reforma Protestante⁸, vai se dar um novo sentido ao trabalho. Consoante Oliveira (2022, p. 5), “a profissão concreta do indivíduo é tida, agora, como uma ordem de Deus para ocupar na vida esta posição que lhe reservou o desígnio divino”. Nessa ótica, o trabalho profissional seria uma missão, um chamado de Deus – o trabalho passou

⁷ Nessa perspectiva, o Ensino Médio passa a ser organizado a partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (Brasil, 2018) e por cinco itinerários formativos específicos: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Formação Técnica e Profissional.

⁸ A Reforma Protestante foi a grande transformação religiosa da época moderna, pois rompeu a unidade do Cristianismo no Ocidente. No dia 31 de outubro de 1517, Martinho Lutero fixou na porta da igreja do Castelo as 95 teses que criticavam certas práticas da Igreja Católica.

a ser considerado, portanto, uma mercadoria, um instrumento do processo de produção idealizado para se extrair o máximo de produtividade possível.

Foi no período da industrialização⁹ que as mulheres se inseriram formalmente¹⁰ no mercado de trabalho, embora em condições precárias – as fábricas eram superlotadas e escuras, as máquinas soltavam fuligem e havia pouquíssimo foco em segurança. Isso levou a uma onda de acidentes e doenças. Sobre essa inserção, Teixeira (2009, p. 238) expõe:

A presença das mulheres no mercado de trabalho representou uma mudança significativa na história. O trabalho, fora de casa, constituiu um importante mediador para que as mulheres exercessem atividades além dos muros de suas residências, ocupando posições sociais e determinadas atividades profissionais até então permitidas e validadas única e exclusivamente para homens.

Entre meados do século XIX e as primeiras décadas do século XX no Brasil, grande parte do proletariado era formada por mulheres e crianças imigrantes, que representavam uma grande proporção da força de trabalho acessível e de pouco custo. Compunham essa mão de obra camponeses recém-chegados do campo, com a presença de mulheres migrantes. Concernia a esse segmento, em especial às negras¹¹, ocupar postos de trabalho desqualificados, recebendo baixos salários e tratamento inadequado (Rago, 2001).

As mulheres eram vistas como uma *reserva de mão de obra* necessária à acumulação do capital, o que confirmava a vulnerabilidade do seu labor. No cenário de crescimento econômico acelerado, expansão do parque industrial e modernização da agricultura, esse grupo continuava marginalizado (Hirata, 2002).

Nessa circunstância, durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), para além da função de enfermagem, as mulheres ocuparam postos de trabalho nas indústrias de confecção,

⁹ Para implantar um patamar elevado de industrialização, houve a necessidade de incorporar mão de obra com maior qualificação, inclusive técnicos de nível superior. O presidente Juscelino Kubitschek toma para si o desenvolvimento econômico como meta que orienta o seu governo, sendo entendido como progresso e emancipação econômica, um processo que permitiria o crescimento do Brasil (Brum, 1997).

¹⁰ Segundo Barbano e Cruz (2022), a mulher trabalha desde os tempos remotos da Antiguidade. Alcançou certa valorização social no período da Idade Média, teve seus direitos perdidos com a ascensão da burguesia e passou, desde a Revolução Industrial, a fazer dupla jornada de trabalho. No Brasil, o trabalho feminino está presente desde a colonização, na era escravocrata e também no período migratório.

¹¹ Segundo Carneiro (2011), essa realidade se torna mais dramática no mercado de trabalho, no qual mulheres negras são preteridas, nos seus cargos, em função do eufemismo de ter *boa aparência*, o que significa dizer que é dada preferência às brancas.

fabricando uniformes para soldados, paraquedas e outros artigos para o vestuário. Como ocorreu na Alemanha, na França e na Inglaterra, as mulheres foram solicitadas também no âmbito rural, setor de relevância essencial para a sobrevivência da população e que não poderia paralisar suas atividades enquanto a guerra persistia. Nessa primeira imersão das mulheres no mundo do trabalho, este era desempenhado em troca de uma refeição ou de uma quantia irrelevante de dinheiro.

Outrossim, tanto na Primeira Guerra quanto na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), milhares de mulheres participaram diretamente dos conflitos – estavam envolvidas desde em cargos na área da saúde, telecomunicação e logística até em espionagem e combate. Foi nesse período que o público feminino assumiu de maneira formal diversas profissões ligadas ao cuidado, a exemplo da enfermagem e da terapia ocupacional, em virtude do grande volume de soldados que regressavam das guerras necessitando de reabilitação e reinserção na sociedade e no trabalho. Como consequência, o trabalho de cuidado, que a mulher já exercia no interior do lar, passou a ser mercantilizado (Hirata, 2015).

Na acepção de Rago (2001), entre 1920 e 1940, sucedeu uma diminuição da presença feminina no universo fabril, em razão de uma multiplicidade de fatores – entre eles, as mudanças no processo de industrialização; o desenvolvimento de setores por tradição masculinos, como o metalúrgico, o siderúrgico e o mecânico; e a adoção de novos métodos de organização do trabalho – somados às ações (públicas, médicas e do movimento operário) contra o trabalho feminino e à legislação dita protetora deste. Porém, as mulheres mantiveram-se no mercado de trabalho em funções como balconistas; no serviço doméstico; e na burocracia de escritório, na telegrafia, na telefonia, na contabilidade e como escriturárias, secretárias, guarda-livros e na datilografia.

Como o acesso à educação era a única opção de vivenciar uma experiência diferente na vida social, as moças começaram a se interessar pela escola e até mesmo pelo convento, onde eram ensinados música e latim. Com esse intuito, surgem as Escolas Normais¹², que até os anos 1930 eram uma das poucas possibilidades profissionais atraentes para as mulheres das elites e dos setores médios da sociedade. Além de proporcionar um ganho financeiro, a Escola Normal

¹² A primeira Escola Normal brasileira foi criada em Niterói, Rio de Janeiro, no ano de 1835. O Curso Normal tinha o objetivo de formar professores para atuarem no magistério de Ensino Primário e era oferecido em cursos públicos de nível secundário, hoje denominado de Ensino Médio.

oferecia um maior *status* social, e as mulheres – como esse era um trabalho que faziam em um expediente do dia – podiam se dedicar ao lar, ao esposo e à maternidade com mais disponibilidade de tempo.

A partir da década de 1960, a empregabilidade feminina intensificou-se e tornou-se constante e diversificada. Alguns elementos contribuíram para tal, a exemplo da redução do poder de compra e do arrocho salarial, o que levou as mulheres ao mercado de trabalho (Rago, 2001). Os anos 1960 no Brasil ficaram marcados pelo início da Ditadura Civil-Militar, que se estendeu por toda a década de 1970 e só perdeu a sua força no início dos anos 1980.

Foi nessa conjuntura que se deu a explosão do operário-massa, parcela hegemônica do proletariado da era taylorista/fordista que atuava no universo concentrado no espaço produtivo. A massificação, por sua vez, deu origem a uma nova identidade e consciência de classe. Nesse âmbito, os trabalhadores questionaram os pilares constitutivos da sociabilidade do capital, especialmente no que diz respeito ao controle social da produção.

Essas transformações, iniciadas nos anos 1970 – e, em grande medida, ainda em curso -, possibilitaram o advento de um trabalhador mais qualificado, participativo, multifuncional e polivalente. Tudo isso tem repercussão imediata no mundo do trabalho – como exemplos, podemos citar: desregulamentação dos direitos; aumento da fragmentação no interior da classe trabalhadora; precarização e terceirização da força humana que trabalha; destruição do sindicalismo de classe e sua conversão em um sindicalismo dócil, um *sindicalismo de empresa* (Clarke, 1991).

É, portanto, nesse universo que emerge o toyotismo, como via japonesa de expansão e consolidação do capitalismo monopolista industrial. Essa forma de organização do trabalho nasce da Toyota, no Japão pós-1945. Harvey (1993) denomina de *acumulação flexível* o confronto direto com a rigidez do fordismo. Essa acumulação se sustenta na flexibilidade dos processos e mercados de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo.

Concomitantemente ao processo de Reestruturação Produtiva da década de 1970, o movimento feminista¹³ produzia um novo momento de conscientização de luta pela

¹³ O feminismo caracteriza-se como um movimento político, social e filosófico que propõe a igualdade entre homens e mulheres em todas as esferas da sociedade. Como movimento político, o feminismo procurou superar as formas de organização tradicionais, permeadas pela assimetria e pelo autoritarismo (Alves; Pitanguy, 1982).

emancipação da mulher. Dos anos 1960 aos anos 1980, o feminismo continua lutando pela igualdade de direitos e questiona-se abertamente a relação de poder entre homens e mulheres.

É nesse contexto que o movimento feminista coloca como bandeira de luta que funções iguais tenham salários e direitos iguais. Esse pensamento despertou o desejo de autonomia financeira e de realização profissional nas mulheres das camadas médias, embora que de maneira precarizada, subcontratada, terceirizada e/ou desregularizada. Nessa linha de pensamento, Albornoz (1985, p. 62) destaca: “A independência econômica é uma condição para a liberdade – tanto da ação como da reflexão e também do sentimento. Muitas vezes é condição para a manutenção da própria dignidade”. Nesse ponto precisamos refletir criticamente sobre jornada dupla, divisão de tarefas injusta e ausência de políticas públicas efetivas que deem suporte às mulheres para tal.

O *milagre econômico* nos anos 1970 consolidou a industrialização, que modernizou suas linhas de produção e fez com que a mão de obra feminina fosse incorporada não só nos setores tradicionais (têxteis e alimentos) mas também nas indústrias de eletroeletrônicos, de brinquedos, farmacêuticas e de cosméticos. Nesses setores, as linhas de montagem encontraram nas mulheres os atributos considerados adequados à realização de atividades repetitivas, meticolosas e que requerem habilidade manual, cuidado, rapidez e concentração.

Consequentemente, a partir de 1990 há uma ampliação do trabalho feminino, a chamada feminização do trabalho, fruto do processo de globalização, entretanto o trabalho doméstico segue sem nenhuma alteração. Nessa acepção, Nogueira (2010, p. 59) aborda:

Dessa forma, a divisão sócio sexual [sic] do trabalho expressa uma hierarquia de gênero que, em grande medida, influencia na desqualificação do trabalho feminino assalariado, no sentido da desvalorização da força de trabalho e consequentemente desencadeando uma acentuada precarização feminina no mundo produtivo.

Essa divisão sexual do trabalho tenta justificar a presença de preconceitos em nome de uma inferioridade biológica. Beauvoir (1980), ao tratar sobre esse aspecto, explica que sexo se refere a um conjunto de fatores biológicos; e gênero, a um conjunto de fatores sociais e culturais. A autora complementa que “[...] ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da

sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto [...]” (Beauvoir, 1980, p. 9). Ainda sobre o processo de feminização do trabalho, Antunes (2009, p. 109) adverte:

As relações entre gênero e classe nos permitem constatar que, no universo do mundo produtivo e reprodutivo, vivenciamos também a efetivação de uma construção social sexuada, onde os homens e as mulheres que trabalham são, desde a família e a escola, diferentemente qualificados e capacitados para o ingresso no mercado de trabalho. E o capitalismo tem sabido apropriar-se desigualmente dessa divisão sexual do trabalho.

Convergindo com essa perspectiva, Souza e Lima Neto (2019) explicitam que a realidade político-pedagógica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está relacionada à ordem do gênero, determinada histórica e socialmente, pois em seu interior se desvela a divisão sexual do trabalho, testificando a dominação masculina.

Diante desse cenário, em 20 de setembro de 2012, foi aprovada pelo Ministério da Educação a Resolução CNE/CEB n.º 6 (Brasil, 2012), que define as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Trata-se de uma referência de conjuntos e orientações a serem observados pelo sistema de ensino da EPT de nível médio, na qual se nota uma preocupação em discutir e integrar no Projeto Político-Pedagógico (PPP) das unidades educacionais temas diversos relacionados à diversidade, incluindo as relações de gênero.

Ademais, homens e mulheres são seres históricos em constante desenvolvimento, e nessa relação a educação escolar, bem como outros espaços formativos, exerce papel fundamental na construção de sujeitos éticos, reflexivos e críticos e na desconstrução de estereótipos e preconceitos que inferiorizam ou subalternizam a mulher. É com vista nessa concepção que Louro (1997, p. 63) faz refletir sobre a naturalização de ensinamentos estereotipados que se ensinam e se aprendem na escola:

Afinal, é "natural" que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas? É preciso aceitar que "naturalmente" a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo? Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas se misturem" para brincar ou trabalhar? É de esperar que os desempenhos nas diferentes disciplinas revelem as diferenças de interesse e aptidão "características" de cada gênero?

À vista disso, currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação, entre outros, são palco para as diferenças de gênero, sexualidade, etnia e classe. Por esse motivo, todas essas dimensões precisam ser postas em debate, de modo a estarmos vigilantes no sentido de trabalhar pedagogicamente para redução de episódios de preconceito e discriminação em relação à mulher dentro do ambiente educativo, o que repercutirá, sem dúvida, no mundo do trabalho.

À guisa de conclusão

Revisando o texto, constatamos que o mundo do trabalho é organizado e funciona de maneira desigual para homens e mulheres. Porém, o curso da história tem revelado o enfrentamento das mulheres na busca de seus direitos, na desconstrução dos papéis estereotipados e no alcance dos espaços que lhes haviam sido negados. A mulher, que antes se restringia apenas ao espaço privado com os cuidados do lar, do esposo e dos filhos, agora, divide os afazeres de casa com a vida pública profissional. E, por esse motivo, continua lutando pela divisão de tarefas no interior do lar.

Pelo exposto, inferimos que a divisão sexual do trabalho incide na inserção e na realidade das mulheres no mundo do trabalho. Destarte, a subalternidade, o preconceito e a discriminação arrefecem a sua emancipação.

Consequentemente, o padrão de acumulação flexível, somado ao processo de desregulamentação do trabalho, iniciado a partir de 1970, proporciona a empregabilidade das mulheres, porém de maneira precária e vulnerável. Acresce a isso a dupla jornada a que várias das mulheres se submetem, dentro e fora de casa.

Feitas essas considerações, fica patente que a mulher passa por reestruturações no mundo do trabalho. Entretanto, essas transformações continuam produzindo uma segregação por gênero, isto é, mesmo possuindo as mesmas características profissionais que os homens, as mulheres continuam recebendo salários inferiores. Por tudo isso, repisamos a necessidade de estudos mais adensados que assumam uma perspectiva de gênero no mundo de trabalho.

Referências

- ALBORNOZ, S. *Na condição de mulher*. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985.
- ALBORNOZ, S. *O que é o trabalho*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- ALVES, B. M.; PITANGUY, J. *O que é feminismo?* São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).
- ANTUNES, R. L. C. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- BARBANO, L. M.; CRUZ, D. M. C. da. A história social da mulher no trabalho: marcos mundiais e repercussões no Brasil. *Ártemis*, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 327-341, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/60948>> Acesso em: 16 mar. 2023.
- BARROS, J. C. D'A. Fontes históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a pesquisa histórica. *Mouseion*, Canoas, n. 12, p. 129-159, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/332>> Acesso em: 22 maio 2024.
- BEAUVOIR, S. de. *O segundo sexo: a experiência vivida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Editora Porto, 1994.
- BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 378, de 13 de janeiro de 1937*. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/l0378.htm#:~:text=Fica%20creado%20o%20Servi%C3%A7o%20do,patrimonio%20historico%20e%20art%C3%ADstico%20nacional>. Acesso em: 22 maio 2024.
- BRASIL. Decreto-Lei n.º 4.422, de 30 de junho de 1942. Cria o Serviço de Documentação no Departamento de Administração, da Secretaria de Estado do Ministério das Relações Exteriores e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 10525, 2 jul. 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4422-30-junho-1942-414527-norma-pe.html>> Acesso em: 22 maio 2024.
- BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 5.692, de 22 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm> Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Portaria n.º 2.267, de 19 de dezembro de 1997*. Estabelece diretrizes para elaboração do projeto institucional para implantação de novos CEFET. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC2267_97.pdf> Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 6 de 20 de setembro de 2012. *Diário Oficial da União*, Brasília, seção 1, p. 22, 2012. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN62012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio> Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Brasília: Presidência da República, 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 13.467, de 13 de julho de 2017*. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis n.º 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília: Presidência da República, 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm> Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf> Acesso em: 5 fev. 2023.

BRUM, A. J. *O desenvolvimento econômico brasileiro*. 30. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 1997. Disponível em: <https://www.editoraunijui.com.br/produto/amostra/2290>> Acesso em: 22 maio 2024.

CARNEIRO, S. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CLARKE, S. Crise do fordismo ou crise da social-democracia? *Lua Nova*, São Paulo, n. 24, p. 1-34, set. 1991. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ln/a/NQGgCHRgSX9ZJ3yZ3wtP85H/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 5 fev. 2023.

FONSECA, C. S. da. *História do ensino industrial no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: SenaiDN, 1986. v. 5.

HARVEY, D. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.

HIRATA, H. *Nova divisão Sexual do Trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade*. São Paulo: Bom Tempo, 2002.

HIRATA, H. *Mudanças e permanências nas desigualdades de gênero*. São Paulo: Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) Brasil, 2015.

KUENZER, A. Z. (org.). *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2007.

LISBOA, T. K. Gênero, feminismo e serviço social: encontro e desencontros ao longo da história da profissão. *Katálysis*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 66-75, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802010000100008/12731>> Acesso em: 17 mar. 2023.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

MANFREDI, S. M. *Educação profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história*. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional no Brasil nos anos 2000: movimentos contraditórios. In: MOURA, D. H. (org.). *Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 141-200. Disponível em: <<https://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-20-02-14-0-53-07.pdf>> Acesso em: 17 mar. 2023.

NOGUEIRA, C. M. As relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução. *Aurora*, São Paulo, v. 4, n. 6, p. 59-62, 2010. DOI: <https://doi.org/10.36311/1982-8004.2010.v3n2.1231>

OLIVEIRA, J. C. da C. A ética protestante e o reencantamento do mundo na sociedade do trabalho: notas a partir de Max Weber. *Filosofia Unisinos*, São Leopoldo, v. 23, p. 1-12, 2022. DOI: <https://doi.org/10.4013/fsu.2022.232.03>

PERROT, M. *Minha história das mulheres*. Tradução de Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

RAGO, M. *Trabalho feminino e sexualidade*. História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2001.

RAMOS, M. N. *História e política da educação profissional* [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v. 5).

SANTOS, J. D. dos. A profissionalização imposta por decreto: notas sobre a reformulação neoliberal na educação dos trabalhadores brasileiros. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 3, p. 230-240, dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v9i3.20976>

SOUZA, L. M.; LIMA NETO, A. A. de. Fazendo gênero na educação profissional: notas epistemológicas a partir do estado de conhecimento sobre educação profissional e gênero na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2008-2019). *Cadernos de Pesquisa*, Natal, v. 26, n. 4, p. 235-250, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v26n4p235-250>

TEIXEIRA, C. M. As mulheres no mundo do trabalho: ação das mulheres, no setor fabril, para a ocupação e democratização dos espaços público e privado. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 25, n. 2, p. 237-244, abr./jun. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000200012>

Submissão: 23.03.2023.

Aprovação: 08.05.2024.