

para
Texto

discussão

**DE AÇÃO A PROGRAMA
GOVERNAMENTAL: UMA ANÁLISE DO
PROJETO MULHERES INSPIRADORAS**

Giovana Cristine Nobre da Silva

nº 75/abril de 2021
ISSN 2446-7502

**DE AÇÃO A PROGRAMA GOVERNAMENTAL:
UMA ANÁLISE DO
PROJETO MULHERES INSPIRADORAS**

Giovana Cristine Nobre da Silva¹

Brasília-DF, Abril de 2021

¹ Giovana Cristine Nobre da Silva - Pós-graduada em Projetos Sociais e Políticas Públicas e Graduada em Gestão de Políticas Públicas.

Texto para Discussão

Veículo de divulgação de conhecimento, análises e informações, sobre desenvolvimento econômico, social, político, gestão e política públicas, com foco no Distrito Federal, na Área Metropolitana de Brasília (AMB) e na Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE) e estudos comparados mais amplos, envolvendo os casos acima.

Os textos devem seguir as regras da [Resolução 143/2015](#), que regem o Comitê Editorial da Codeplan, e não poderão evidenciar interesses econômicos, político-partidários, conteúdo publicitário ou de patrocinador. As opiniões contidas nos trabalhos publicados na série Texto para Discussão são de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es), não exprimindo, de qualquer maneira, o ponto de vista da Companhia de Planejamento do Distrito Federal - Codeplan.

É permitida a reprodução parcial dos textos e dos dados neles contidos, desde que citada a fonte. Reproduções do texto completo ou para fins comerciais são proibidas.

Companhia de Planejamento do Distrito Federal - Codeplan

Texto para Discussão

TD - n. 75 (2021) - . - Brasília: Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2021.

n. 75, abril, 29,7 cm.

Periodicidade irregular.

ISSN 2446-7502

1. Desenvolvimento econômico-social. 2. Políticas Públicas
3. Área Metropolitana de Brasília (AMB). 4. Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE).
I. Companhia de Planejamento do Distrito Federal. II. Codeplan.

CDU 338 (817.4)

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL

Ibaneis Rocha

Governador

Paco Britto

Vice-Governador

SECRETARIA DE ESTADO DE ECONOMIA DO DISTRITO FEDERAL

André Clemente Lara de Oliveira

Secretário

COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL - CODEPLAN

Jeansley Charllles de Lima

Presidente

Sônia Gontijo Chagas Gonzaga

Diretora Administrativa e Financeira

Renata Florentino de Faria Santos

Diretora de Estudos Urbanos e Ambientais

Daienne Amaral Machado

Diretora de Estudos e Políticas Sociais

Clarissa Jahns Schlabit

Diretora de Estudos e Pesquisas Socioeconômicas

RESUMO

Esta pesquisa buscou analisar o *Projeto Mulheres Inspiradoras*, nascido em Ceilândia (DF) como ação focalizada, e sua respectiva transformação em um programa de educação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Visando compreender o projeto em sua amplitude, foram discutidos temas relativos à interseccionalidade de gênero, raça e classe, à educação em direitos humanos, à ação pública e burocracia de nível de rua e à implementação de políticas públicas. A partir de pesquisa bibliográfica, levantamento documental, entrevistas com atores envolvidos na iniciativa, além de imersão no curso de formação de docentes do *Mulheres Inspiradoras*, promovido pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE), foi possível conceber o envolvimento da Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), da Corporação Andina de Fomento (CAF) e do Governo do Distrito Federal (GDF) como peças fundamentais na determinação do projeto enquanto programa governamental de educação, apesar deste último, o GDF, ter-se descoberto um ator de empecilho à expansão da proposta em um primeiro momento. Além disso, o projeto alcançou sucesso por sua metodologia, passível de expansão e consolidação nas mais diversas realidades. Assim, o *Projeto Mulheres Inspiradoras* contribui com o desenvolvimento de uma educação para a equidade e no protagonismo da rede pública de ensino do Distrito Federal, revelando-se uma iniciativa exitosa que está ganhando espaço no cenário nacional e internacional e uma proposta exemplar à esfera da educação brasileira.

Palavras-chave: Projeto Mulheres Inspiradoras; Educação Brasileira; Direitos Humanos.

SUMÁRIO

RESUMO

1. INTRODUÇÃO	7
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
2.1. Interseccionalidade de gênero, raça e classe: identificando diferentes desigualdades.....	9
2.2. Educando para os Direitos Humanos: políticas públicas como promotoras de igualdade	11
2.3. Burocratas de nível de rua como executoras de ação pública	12
2.4. Implementando políticas públicas “de baixo para cima”	14
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	16
4. DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA PÚBLICA.....	18
4.1. Circunstâncias de sucesso do projeto.....	24
4.2. Desafios enfrentados na trajetória do projeto	25
4.3. Gestão da política pública.....	26
4.4. Principais atores envolvidos	27
4.5. Alcance do projeto para além do Distrito Federal	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
APÊNDICE	35

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe-se a analisar o *Projeto Mulheres Inspiradoras*, iniciativa nascida em 2014 a partir da atuação de uma docente da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) que, em 2018, tornou-se um programa educacional do Distrito Federal. Para tanto, se faz necessário compreender como uma proposição focalizada ganhou contornos de programa de educação do governo nesse intervalo de tempo.

A educação é entendida como elemento basilar no desenvolvimento de uma sociedade voltada à construção de direitos humanos. Trata-se de uma ferramenta poderosa no combate às restrições e desigualdades que acometem, via de regra, as parcelas não privilegiadas da sociedade. Planos e metas importantes apontam a necessidade da educação enquanto instrumento de transformação: os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), por exemplo, estabelecem, em seu Objetivo 4, a educação inclusiva, equitativa e de qualidade como mecanismo de alcance do desenvolvimento social. Ainda, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, afirma que todos têm o direito de acesso a uma educação que promova o respeito à liberdade individual, além da compreensão, amizade e tolerância entre nações, grupos raciais e religiosos (DUDH, 1948).

Enquanto marco político brasileiro, a Constituição Federal prevê, em seu artigo 6º, a educação como direito social fundamental, assim como a Lei nº 9.394 de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece as premissas da educação brasileira amparada na Constituição, pressupõe o respeito à liberdade e o apreço à tolerância como um de seus princípios. Dessa maneira, o alcance e o desenvolvimento de uma educação para a liberdade e transformação envolvem a promoção de diversidade nos sistemas escolares, por meio de discussões nos âmbitos de gênero, de raça, de classe e de qualquer outro domínio em que a diversidade se faça presente. A educação, enquanto instrumento que percorre a vida da sociedade em âmbitos diversos (HADDAD, 2002) deve voltar-se à construção de um sistema escolar de qualidade que se insira no combate às desigualdades sociais.

A reflexão acerca do estudo da educação voltada para questões de gênero deve receber particular atenção, especialmente devido à conjuntura de maior conservadorismo percebida nos últimos anos no Brasil. Tal onda alcançou a Lei nº 13.005, do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014 e que, no artigo 2º, inciso III, em substituição ao fomento da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, presente no PNE anterior (Lei nº 8.035-B de 2010), alterou seu texto prevendo a “erradicação de todas as formas de discriminação” e “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”. O Plano suprime, dessa maneira, as especificações próprias sobre gênero e sexualidade do amparo normativo, devido aos esforços contrários de atores que concebem tais discussões como um atentado à moral, à família e aos tradicionais costumes brasileiros.

Em consonância à aprovação do PNE, no mesmo ano, em 2014, nasce o *Projeto Mulheres Inspiradoras*, elaborado por meio de atrizes da linha de frente, mediante iniciativa no âmbito da educação. Tem como um dos principais objetivos a ressignificação do ser mulher em nossa sociedade, que ainda pauta a parcela feminina como objeto sexual, merecedora de menos direitos e respeito em relação ao homem. A surpresa surge quando, mesmo com o contexto em contrário, o projeto passa a constar como um programa de

educação do Governo do Distrito Federal (GDF), por meio de seleção de professores via editais de convocação. A questão de como um projeto voltado à discussão de gênero ganha força de tal forma a gerar um programa governamental, mesmo com as previsões legais como limitação, é o que este trabalho busca entender.

Dessa maneira, o presente relatório tem como objetivo analisar o *Projeto Mulheres Inspiradoras*, iniciativa criada por uma professora da rede pública de ensino da zona periférica da capital do Brasil, que reconheceu a possibilidade de atuar na promoção da igualdade de gênero entre meninos e meninas pela prática da docência. Três anos depois, em 2017, após obter reconhecimento internacional, o *Programa de ampliação da área de abrangência do Projeto Mulheres Inspiradoras* foi consolidado, por um acordo de cooperação técnica, visando à replicação do projeto a outras escolas públicas do Distrito Federal. Após vigência do acordo, houve interesse por parte do GDF em dar continuidade à iniciativa. Assim, em 2018, o projeto tornou-se *Programa Mulheres Inspiradoras: política de valorização de mulheres a partir de práticas de leitura e escrita na rede pública de ensino do Distrito Federal*, que passou a desempenhar o papel de programa de educação no âmbito do Governo do Distrito Federal. O programa é fomentado por cursos de capacitação de professores e professoras promovidos pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), o que possibilita às e aos docentes levarem o projeto às suas escolas da maneira em que o contexto mais necessite.

Esta pesquisa justifica-se dada a importância de iniciativas no âmbito da educação como mecanismo de promoção do respeito, da tolerância e da equidade entre os cidadãos. O estudo pretende averiguar em que condições um projeto que nasce na periferia do Distrito Federal modifica-se e ganha contornos, tais que alcançam o status de programa governamental como o conhecemos hoje. Dessa forma, este trabalho busca responder à seguinte pergunta de pesquisa: **Quais mecanismos e medidas possibilitaram que o Projeto Mulheres Inspiradoras se tornasse um programa de educação do Distrito Federal?**

De forma a possibilitar a execução da pesquisa, elencou-se como objetivo geral: investigar os desafios da criação e desenvolvimento do projeto e sua fusão para um programa de educação do Distrito Federal. Como objetivos específicos, estabeleceu-se:

- Averiguar os desafios para que uma ação pública focalizada se converta em um programa de educação do Governo do Distrito Federal;
- Levantar o papel dos atores envolvidos na transformação do projeto em um programa governamental;
- Identificar o alcance do projeto a outros estados brasileiros e como se dá a articulação em redes.

Este relatório estrutura-se em quatro seções, além desta introdução. A primeira seção contém o **referencial teórico**, que traz discussões e formas de entendimento acerca da interseccionalidade de gênero, raça e classe, políticas públicas e educação em direitos humanos, ação pública e burocracia de nível de rua, além da implementação de políticas públicas.

Na segunda seção estão os **procedimentos metodológicos**, com descrição da análise da política realizada à luz dos objetivos específicos elencados. Na terceira seção, o **diagnóstico da política** é apresentado, considerando sua transformação em programa governamental e a atuação de cada ator envolvido. Por fim, os resultados serão retomados nas **considerações finais**, em que serão sintetizados os achados de pesquisa e os pontos de aprendizado.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico a ser apresentado a seguir tratará de conceitos que possibilitam a compreensão das políticas públicas no âmbito da educação. Dessa forma, a seção busca entender a perspectiva de ação pública e burocracia de nível de rua na proposição e implementação de políticas públicas voltadas à educação em direitos humanos, partindo de uma compreensão interseccional de gênero, raça e classe. Os pressupostos teóricos a seguir apresentados subsidiam a compreensão da transição de ação pública a programa governamental vivenciado pelo *Projeto Mulheres Inspiradoras*.

2.1. Interseccionalidade de gênero, raça e classe: identificando diferentes desigualdades

Há tempos vivenciamos um mundo que separa e desagrega homens e mulheres, designando cada qual a âmbitos que lhes são julgados como mais adequados: às mulheres limita-se a esfera privada e aos homens é disponibilizada a esfera pública. Significa dizer que o meio doméstico é tido como o setor socialmente apropriado à parcela feminina, enquanto o acesso ao meio político e econômico é designado como zona natural de atuação masculina (OKIN, 2008). Tais concepções e preconceitos incididos sobre a vida de mulheres são apreensões disseminadas desde a infância, naturalizadas a ponto de não serem questionadas em sua essência.

O gênero é, dessa maneira, um conceito que influencia o modo de atuação da parcela feminina em nossa sociedade. Entende-se por gênero a interpretação da diferenciação sexual entre homens e mulheres como socialmente construída (OKIN, 2008; SCOTT, 1990). Refere-se, dessa maneira, “à forma como as pessoas são socializadas, isto é, como as atitudes, comportamentos e expectativas são formados com base na construção social das diferenças sexuais e a partir do que elas [...] atribuem ao que é ser mulher ou ser homem” (UNESCO, 2014). Contudo, além do gênero, ao se pensar desigualdades e diferenciações naturalizadas, se faz necessário levar em conta as perspectivas de raça, classe, etnia e demais identidades sociais. Em atenção, raça e classe correspondem a marcadores sociais que promovem o entrelaçamento das perspectivas de desigualdade, conferindo maior possibilidade de sofrimento às pessoas que não se adequam ao arquétipo de gênero, classe e raça determinados pela sociedade.

Desse modo, não apenas o gênero influencia o modo de vida de mulheres: apesar de toda a parcela feminina da população experimentar aflições, privações e abusos, enfrentar tais dificuldades pode ser ainda mais difícil a mulheres que não se enquadram nos padrões de raça, sexualidade e comportamento impostos e esperados de uma mulher. Como salientado por Crenshaw (2002),

Assim como é verdadeiro o fato de que todas as mulheres estão, de algum modo, sujeitas ao peso da discriminação de gênero, também é verdade que outros fatores relacionados à suas identidades sociais, tais como classe, casta, raça, cor, etnia, religião, origem nacional e orientação sexual, são “diferenças que fazem diferença” na forma como vários grupos de mulheres vivenciam a discriminação (p. 173).

Assim, é necessário considerar que as desigualdades sofridas por mulheres são estruturais, historicamente construídas e devem ser compreendidas englobando os diversos

âmbitos de opressão existentes, que se interseccionam (BIROLI; MIGUEL, 2015). Enquadrar todas as vivências e experiências de dominação sofridas unicamente voltadas ao gênero é deixar de considerar os marcadores sociais da diferença que guiam o caminhar de cada mulher. Especialmente em contextos de maior vulnerabilidade social, importa considerar os âmbitos de gênero, raça e classe em conjunto como parâmetro do grau de dominação vivenciados pela parcela feminina da população.

Dialogar sobre o peso da discriminação para mulheres envolve tratar os diversos modos de violação de direitos a que estas são submetidas. Com o constante avanço da violência, em especial no âmbito do gênero, tratados internacionais vêm ratificando, há tempos, a necessidade de que os direitos de mulheres e meninas ganhem maior atenção e sejam ponto de destaque nas discussões. É o caso da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, de 1993:

Os Direitos Humanos das mulheres e das crianças do sexo feminino constituem uma parte inalienável, integral e indivisível dos Direitos Humanos Universais. A participação plena das mulheres, em condições de igualdade, na vida política, civil, econômica, social e cultural, aos níveis nacional, regional e internacional, bem como a erradicação de todas as formas de discriminação com base no sexo, constituem objetivos prioritários da comunidade internacional (DECLARAÇÃO, ONU, 1993, p. 5).

Além da Conferência Mundial, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra Mulher, de 1994, estabelece medidas de prevenção à violência contra a mulher que permitem acompanhar os instrumentos de erradicação de violência de gênero utilizados pelos membros desta convenção, garantindo anualmente sua verificação.

No Brasil, a discussão sobre violência direcionada a mulheres cresce à medida que os casos de morte por discriminação de gênero aumentam. Como medidas legais de combate à violência sofrida por mulheres, duas leis foram estabelecidas no combate aos crimes baseados no gênero: a Lei nº 11.340 de 2006, denominada Lei Maria da Penha, que estabelece mecanismos de enfrentamento à violência doméstica e familiar contra a mulher, e a Lei nº 13.104 de 2015, popularmente conhecida como Lei do Feminicídio, incluindo o feminicídio como crime hediondo passível de pena.

Compactuando com a discussão apresentada, o *Projeto Mulheres Inspiradoras* promove discussões de gênero atreladas às perspectivas interseccionais de raça e classe, por meio da leitura de obras escritas por mulheres de origens diversas. Constitui, dessa maneira, um programa governamental preocupado com o modo como a cota feminina da sociedade, em suas mais diversas vivências, contextos e maneiras de enxergar o mundo, é apagada e silenciada em sua particularidade, ainda mais quando estas constituem a base da hierarquia social. Ainda, preocupa-se em como tais discussões, promovidas no chão da escola, podem agir como medidas de erradicação da violência contra a mulher a longo prazo.

Considerando, dessa forma e a partir do exposto, que cada mulher está, em maior ou menor medida, propícia a sofrer alguma forma de opressão, se faz necessário contar com instrumentos que reduzam o sofrimento vivenciado pela parcela feminina e possibilitem oportunidades de equiparação desta com o público masculino, que ainda conta com certos privilégios não partilhados com as mulheres. A forma como o Estado lida com tais questões, enquanto promotor da igualdade entre homens e mulheres, envolve a criação de mecanismos que ataquem os problemas identificados, em especial com a criação de políticas públicas.

2.2. Educando para os Direitos Humanos: políticas públicas como promotoras de igualdade

Em 1948, a Organização das Nações Unidas concebeu a Declaração Universal dos Direitos Humanos como instrumento promotor de igualdade, dignidade, liberdade e justiça às pessoas e entre os países signatários. Foi este o princípio da tendência das democracias em promover a proteção dos direitos humanos a cada indivíduo (BRASIL, 2010). Enquanto estado democrático de direito, o Brasil prevê em sua constituição a igualdade de seus cidadãos perante a lei, em relação aos seus direitos, obrigações e manifestações de pensamento. Além disso, direitos sociais fundamentais devem ser garantidos a cada indivíduo, quais sejam:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, p. 6).

São estes os direitos, assim designados por serem direitos inerentes aos seres humanos, não importando raça, classe, credo, sexo ou qualquer outra condição (ONU). Referem-se a direitos que permitem o alcance da dignidade humana e dos potenciais plenos de cada cidadão (BRASIL, 2010).

Visando ao alcance das disposições normativas, instrumentos devem ser oferecidos pelo Estado para que problemas que impeçam o alcance dos direitos humanos e da igualdade sejam dirimidos. As políticas públicas são, dessa forma, os mecanismos utilizados para atingir esse fim. Por política pública entende-se “uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público” (SECCHI, 2010, p. 2), compreendendo “o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativas de valores” (RUA, 1997, p. 2). Dessa forma, interpreta-se como política pública uma questão entendida como problema por um conjunto de indivíduos, a ponto de alcançar a agenda formal e ganhar a atenção do Estado na forma de implementação de uma possibilidade de resolução.

Como mecanismo de promoção e proteção de direitos, as políticas públicas devem ser pensadas atentando-se às necessidades de cada parcela da população, em especial àquelas que historicamente são desprivilegiadas ao sofrer com o peso da desigualdade e da discriminação: é necessário lidar de maneira diversa com setores da sociedade que não contam com concessão de privilégios e oportunidades, em comparação aos que ocupam o topo da hierarquia social. Dessa forma, políticas públicas focalizadas podem ser concebidas como uma maneira de garantia à educação, à saúde, à segurança e aos demais direitos estabelecidos. Significa dizer que, enquanto houver diferenças, deve haver políticas públicas específicas que diminuam cada vez mais a distância entre os cidadãos, até que se chegue ao ponto em que todos possam desfrutar igualmente de políticas universais (YANNOULAS, 2007).

A educação como mecanismo de transformação social pode ser entendida como um promotor do respeito às diferenças, à diversidade e aos direitos humanos. É pela educação que cada indivíduo constrói, ainda na infância, seus valores e suas concepções de mundo. Faz-se necessário, dessa forma, a promoção de políticas educacionais voltadas aos direitos humanos, que respeitem os princípios de dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade, e sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2013).

Enquanto marco normativo da educação nacional, a Lei nº 9.394 de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação, estabelece as considerações quanto à educação brasileira, sua organização e diretrizes. Ainda, o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei nº 13.005 de 2014, prevê estratégias e metas para a educação durante um período estabelecido de dez anos. A União é responsável por elaborar o plano e fazer valer sua implementação, sofrendo modificações a depender do espectro político do governo federal. São estes mecanismos que, em conjunto, promovem e consolidam a educação aos cidadãos brasileiros.

De forma a fortalecer a educação em direitos humanos no Distrito Federal, a Secretaria de Educação, associada aos docentes da rede, engendrou o Currículo em Movimento que atende aos princípios de Educação para a promoção, defesa, garantia e resgate de direitos fundamentais, Educação para a diversidade, Educação para a sustentabilidade e Formação Humana Integral (DISTRITO FEDERAL, 2014). O objetivo é compreender que aluno e aluna contam com vivências próprias, identificam-se identitariamente de maneiras variadas e dispõem de visões de mundo diversas. Assim, do Currículo em Movimento:

Almeja-se que as pessoas e ou grupo social que comungam do espaço escolar se reconheçam como sujeitos de direitos, capazes de exercê-los e promovê-los ao mesmo tempo em que respeitem os direitos do outro. Busca-se, portanto, desenvolver a sensibilidade ética nas relações interpessoais e com todas as formas de vida. Nesse horizonte, a finalidade da Educação em e para os Direitos Humanos é a formação na e pela vida e convivência (FEDERAL, 2014, p. 21).

Uma educação em e para os direitos humanos depende de profissionais capazes de passar por transformações no próprio modo de vivenciar as diferenças e promover sua atuação docente. Em uma educação baseada na reprodução e assimilação de conteúdo sem a promoção de modos de pensar, agir e debater os assuntos tratados, se faz cada vez mais necessário que os professores e as professoras promovam práticas de ensino que incentivem o pensar, o contestar e o debater, além de atuar ativamente no desenho de políticas, programas e ações que enquadrem-se no contexto social em que se encontram. Devem, portanto, atuar como agentes de transformação em prol da diversidade e do combate às desigualdades em seu campo de atuação.

2.3. Burocratas de nível de rua como executoras de ação pública

De forma a compreender o modo como o *Projeto Mulheres Inspiradoras* alcançou o status de programa de educação do governo do Distrito Federal, se faz necessário assimilar o modo de construção dessa política, que nasceu de maneira focalizada e, anos mais tarde, disseminou-se para todo o Distrito Federal. O modo focalizado de resolução de problemas públicos será designado, no âmbito dessa pesquisa, por ação pública.

Discriminações de âmbitos diversos, como salientado em sessão anterior, são fenômenos apreendidos na infância que crescem com o indivíduo e ganham força pela perpetuação do discurso opressor. Há, no entanto, a possibilidade de contornar tais concepções reconhecendo-se que as pessoas devem ser tratadas com respeito e igualdade, independentemente de seu gênero, raça e orientação sexual. O primeiro passo para a resolução de um problema é encará-lo como tal.

Na busca por resoluções de questões encaradas pela sociedade como problemas, antes mesmo da consolidação de uma política pública discute-se o conceito de ação pública. Uma ação pública refere-se à “maneira como uma sociedade constrói e qualifica problemas coletivos e elabora respostas, conteúdos e processos para abordá-los”

(THOENIG, 1997, p. 28, tradução nossa). É, dessa forma, a organização da sociedade para a tentativa de resolução de questões encaradas como problemas sociais pela comunidade, levando em conta que tais iniciativas não são de exclusividade do Estado apesar de envolverem sua participação. Lascoumes e Le Galès (2012) dividem em cinco as variáveis de análise da ação pública, em seu pentágono das políticas públicas: atores, representações, instituições, processos e resultados.

Quadro 1 - Variáveis de análise da Ação Pública

Atores	Individuais ou coletivos, capazes de opinarem e influenciarem determinadas decisões. Por vezes são guiados pelo interesse.
Representações	Espaços que oferecem, refletem e condicionam as ações dos atores.
Instituições	Correspondem a normativos, procedimentos e rotinas que geram as interações.
Processos	Referem-se às mobilizações dos atores, aos seus modos de interação e recomposição no tempo.
Resultados	Dão-se a partir da conclusão da ação pública experienciada.

Fonte: Lascoumes; Le Galès, 2012. Adaptado pela autora

Apesar de as variáveis em questão relacionarem-se entre si, no âmbito desta pesquisa, dar-se-á especial atenção aos atores, que são definidos como “indivíduos, grupos ou organizações que desempenham um papel na arena política” (SECCHI, 2010, p. 99), facilitando ou impedindo que uma ação ganhe contornos reais. Classificam-se a partir de seus interesses, das estratégias que utilizam e dos recursos de que dispõem (LASCOUTMES; LE GALÈS, 2012).

Uma orientação voltada ao âmbito da ação pública comporta tratar de atores da burocracia de nível de rua, reconhecidos, como apontado por Lipsky, como “funcionários que trabalham diretamente no contato com os usuários dos serviços públicos” (LOTTA apud LIPSKY, 2012, p. 4). Importa sua atuação dado que estes vivenciam a realidade e as necessidades da comunidade na qual estão inseridas, atuando em proximidade àqueles que recebem a política pública. Dessa forma, como salientado por Lotta (2012):

Os agentes de rua têm grande impacto na vida das pessoas, na medida em que vivenciam as comunidades onde atuam; recebem e transmitem as expectativas dos usuários sobre os serviços públicos; determinam a elegibilidade dos cidadãos para acessarem os benefícios ou receberem sanções; dominam a forma de tratamento dos cidadãos e medeiam aspectos da relação institucional dos cidadãos com o Estado. Tornam-se, portanto, o *locus* da ação pública, na medida em que são responsáveis pela mediação das relações cotidianas entre o Estado e os cidadãos (LOTTA apud LIPSKY, 2012, p. 4-5).

São os burocratas quem respondem ao papel de conhecedores técnicos do serviço que prestam, além de conviverem dia após dia com os cidadãos que recebem as políticas pensadas majoritariamente pelo Estado, conhecendo a fundo o funcionamento da máquina estatal (SECCHI, 2010). Tal papel envolve uma maior convivência com os problemas e anseios da sociedade, em especial quanto às comunidades carentes de atenção pública. São essas comunidades que recebem políticas públicas por vezes inadequadas, dado que a resolução dos problemas apresentados a esse público é pensada por atores que, majoritariamente, não enfrentam os problemas vivenciados cotidianamente pela população.

Assim, é necessário ressaltar a importância dos burocratas de nível de rua na promoção e disseminação de ações públicas que busquem amenizar e até mesmo resolver questões que afetam a vida em sociedade. Os professores, nessa perspectiva, podem ser considerados burocratas, dada sua atuação no chão da escola, o que lhes possibilita

vivenciar os problemas e privações do cotidiano escolar em relação ao contexto no qual estão inseridos. O *Projeto Mulheres Inspiradoras* foi formulado e implementado por burocratas de nível de rua preocupadas em oferecer a possibilidade de aprendizagem focada nos problemas enfrentados pela comunidade discente de Ceilândia. Assim como já salientado, as burocratas acreditam na mudança da realidade por meio da observação das dificuldades enfrentadas pela comunidade e não apenas inserem fórmulas prontas em realidades diversas como medida de equiparação.

2.4. Implementando políticas públicas “de baixo para cima”

O *Projeto Mulheres Inspiradoras*, que a partir de 2018 passa a ser conhecido como um programa de educação do Distrito Federal, tem aspectos e características próprias na sua implementação. O seu nascimento, como já salientado, deu-se por meio de uma burocrata de nível de rua, que viu na proposta a possibilidade de irromper as barreiras de gênero que impedem que mulheres sejam vistas como cidadãs com propósitos e perspectiva que vão além da satisfação do público masculino. O projeto surge sem total consenso estatal, dado o retrocesso do Plano Nacional de Educação em retirar questões próprias à discussão de gênero e sexualidade nas escolas. Assim, tratar de tal política é abordar um modelo *bottom up* de implementação.

O modelo *bottom up* (ou desenho retrospectivo) entende que a implementação de uma política “parte do nível mais inferior do processo de implementação, onde a ação administrativa se entrecruza com as decisões privadas, centrando-se nos atores” (LIMA, 2012, p. 158). Dessa forma, tal modelo concebe a implementação, hierarquicamente falando, no sentido “de baixo para cima”: significa dizer que a consolidação de uma iniciativa parte dos atores que estão em contato próximo com os destinatários da política pública. No desenho retrospectivo, reconhece-se a importância do implementador e sua liberdade em repensar a política, dado que estes estão inseridos na realidade do problema levantado e podem propor reformulações e adaptações visando obter os melhores resultados (LIMA, 2012). Concebe, dessa forma, a implementação como um processo descentralizado, interativo e autônomo, não se restringindo a um ciclo de políticas públicas no qual cada fase é delimitada em torno de uma função específica.

O contexto é, dessa maneira, essencial na possibilidade de reconhecer interações, propostas e alianças feitas no passado que possam influenciar a implementação da política desejada. Trazendo à discussão a perspectiva de desigualdades, a identificação de opressões a partir do contexto em que cada cidadão está inserido deve ser considerada também a partir de uma abordagem de baixo para cima, buscando entender como cada marcador social é fator influenciador em seus modos de vida (CRENSHAW, 2002). Uma análise minuciosa deve ser realizada visando entender como as políticas públicas estão (ou não) alcançando a realidade desses indivíduos, dado que amplas políticas de governo infelizmente não são capazes de abarcar a individualidade e modos de desigualdade vivenciados exclusivamente por cidadãos (BIROLI; MIGUEL, 2015).

Ao método preocupado com a percepção política voltada ao diagnóstico da experiência nomeia-se análise experimental. Lejano (2012), ao apresentar tal perspectiva, salienta a importância do contexto da política pública concebida, propondo que a análise de uma política deve ser estabelecida por meio de quem, de fato, encontra-se imerso na realidade estudada. Conceber uma política pública que resolva efetivamente os problemas apontados pela sociedade demanda tempo, e reconhecer o contexto em questão facilita os trâmites a serem executados (LASCOURMES; LE GALÈS, 2012).

Além de uma implementação que partiu das profissionais de educação para, após isso, ganhar reconhecimento institucional, a iniciativa do *Projeto Mulheres Inspiradoras*

consiste em uma política nascida de maneira concentrada para apenas uma escola pública do Distrito Federal que, com o passar do tempo, expandiu-se a outras unidades escolares. É possível propor, dessa maneira, a presença da concepção de redes de políticas públicas na comensurabilidade da iniciativa.

Por redes entende-se as interações entre atores públicos e privados que, com um objetivo comum, integram-se para formular e implementar políticas públicas (SECCHI, 2010). A aplicabilidade desse termo pressupõe um ponto comum de chegada, ou seja, a implementação de uma política que agregue os interesses dos diversos atores envolvidos. Concebe-se, ainda:

O denominador mais comum de todas as análises de redes de políticas públicas é que a formulação de políticas públicas não é mais atribuída somente à ação do Estado enquanto ator singular e monolítico, mas resulta da interação de muitos atores distintos. A própria esfera estatal é entendida como um sistema de múltiplos atores (SCHNEIDER, 2005, p. 38).

Dessa maneira, é por meio das redes de políticas públicas que uma iniciativa é capaz de se expandir a outros estados e países, por ser entendida como um mecanismo válido e viável de resolução de um problema que não se restringe apenas ao local de implementação da política em questão.

Assim, conceber uma política pública mesmo com restrições em relação ao assunto abordado é o preço a se pagar na tentativa de construção de uma realidade melhor para todos. Assim como abordado por Lascoumes e Le Galès, comportamentos não se modificam por alterações em leis (2012): como apresentado pelo *Projeto Mulheres Inspiradoras*, os problemas referentes ao tratamento desrespeitoso e degradante recebido pelas mulheres em nossa sociedade não se dissipam discutindo-se todas as formas de discriminação da mesma maneira. É necessário dar atenção específica a cada tipo de marginalização, até que cheguemos ao ponto de que todos sejam tratados com igualdade e respeito.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa do presente trabalho relaciona-se à transformação de uma ação pública em programa governamental pela análise do *Projeto Mulheres Inspiradoras*. Para tanto, é necessário averiguar quais trâmites necessitaram ser feitos, até que o projeto se tornasse um programa do governo do Distrito Federal conforme o conhecemos atualmente.

Para alcance dos fins propostos, a pesquisa de natureza aplicada é mais adequada, dado que, conforme salientado por Silva e Menezes (2001), prevê a geração de conhecimento para aplicação prática, permitindo a resolução de problemas específicos. O resultado da pesquisa poderá fomentar saídas para que ações públicas ganhem cada vez mais espaço e reconhecimento em nossa sociedade. Para isso, será utilizada a abordagem qualitativa, que “lida com interpretações das realidades sociais” (GILL, 2003, p.), considerando que as compreensões da relação sujeito-realidade são subjetivas e nem sempre podem ser quantificadas. Além disso, o objetivo tem natureza explicativa, tencionando analisar como uma ação pública alcança o status de programa do governo, explicitando as razões e premissas para sua consolidação.

Dessa forma, optou-se por trabalhar com a pesquisa bibliográfica, levantamento documental e entrevistas com os principais atores envolvidos na consecução do projeto em programa/política pública, almejando respostas à pergunta de pesquisa deste trabalho. Assim, documentos que consolidam o projeto enquanto programa governamental foram considerados, tais como o Convênio de Cooperação Técnica não reembolsável entre Corporação Andina de Fomento (CAF) e Governo do Distrito Federal (GDF), o relatório final do *Programa Mulheres Inspiradoras* de 2018, além de demais documentos que auxiliem o entendimento do programa governamental estudado.

Foram realizadas, ainda, entrevistas semiestruturadas, com perguntas preestabelecidas quando o entrevistado deveria discorrer sobre os questionamentos propostos. Nessa fase, foram entrevistados a idealizadora do projeto, Gina Vieira Ponte, um representante da Organização de Estados Ibero-americanos (OEI), um representante da Cooperação Andina de Fomento (CAF), além de uma professora vinculada à Secretaria de Educação com participação no projeto.² Com as entrevistas, busca-se analisar como o percurso de transição do projeto é apresentado por esses atores. Entrevista também foi realizada com um(a) representante que já havia levado o projeto para fora do âmbito do Distrito Federal, visando considerar como ocorreu tal articulação e como o projeto vem sendo tocado pela equipe responsável. Os roteiros de entrevistas são diferentes para a idealizadora do projeto, para a professora da secretaria e para o/a responsável pela implantação da iniciativa fora do Distrito Federal, uma vez que, nesses casos, informações mais aprofundadas deverão ser averiguadas. Os resultados das entrevistas serão transcritos e examinados por meio de análise de discurso, de categorias de análise que subsidiem a pergunta de pesquisa, dado que, assim como corrobora Rosalind Gill (2003), a linguagem é permeada por sentidos e juízos que podem revelar muito sobre quem os manifesta.

Como maneira de possibilitar o estudo da política, realizei Residência em Políticas Públicas (RPP), que consiste na análise de uma política pública por meio da imersão no contexto organizacional em que tal política se insere. Possibilita, dessa maneira, que os

² A princípio, havia a intenção de realizar entrevista com um/a representante do Governo do Distrito Federal. Contudo foram encontradas dificuldades em estabelecer contato com a representante selecionada, dada a troca de gestão do Governo do Distrito Federal.

estudantes de Gestão de Políticas Públicas tenham a possibilidade de “reunir teoria, pesquisa empírica e vivência organizacional” (SILVA *et al.*, 2015). Sendo assim, foram realizadas imersões nas turmas dos encontros de formação de professores e professora do agora nomeado *Programa Mulheres Inspiradoras*, no âmbito do *Curso Mulheres Inspiradoras*, que ocorrem no Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE). A imersão possibilita visualizar uma das frentes do projeto na perspectiva dos profissionais que recebem a formação, identificando os assuntos abordados e as dinâmicas de discussão presentes nos encontros. A imersão, dessa forma, deu-se pela observação participante que gerou diários de campo, corroborando tanto para o entendimento da política analisada como para a prática da residência em políticas públicas.

4. DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA PÚBLICA

O *Projeto Mulheres Inspiradoras* é uma iniciativa que emerge em Ceilândia, região administrativa localizada a 30 km do centro do Distrito Federal e conta com o maior número de habitantes da região. Concentra os mais baixos níveis de instrução, tendo a maioria da população o ensino fundamental incompleto como grau de escolaridade (CODEPLAN, 2015). Idealizado pela professora Gina Vieira em uma escola pública local, o projeto nasce devido a dilemas que a docente reconheceu enquanto profissional e mulher. À época, identificando que as práticas tradicionais de ensino eram ultrapassadas e não geravam interesse aos seus alunos, Gina optou por adotar mecanismos que a aproximassem dos adolescentes do 9º ano dos quais era professora. Assim, adotou o uso das redes sociais como ferramenta de ensino e uma maneira de promover maior interação e reconhecimento da realidade de cada um de seus alunos.

Na tentativa de se familiarizar com o uso das redes, a professora deparou-se com um vídeo de uma de suas alunas dançando de forma erotizada, recebendo não apenas várias visualizações como também diversos comentários depreciativos. O que mais chamou a atenção foi identificar que certos comentários, de cunho extremamente machistas, não eram reconhecidos pela estudante como uma maneira de desvalorizar sua figura como mulher. Ao realizar um breve diagnóstico da situação de seus alunos, a profissional reconheceu não só uma falta de interesse dos discentes pelas práticas de ensino tradicionais disseminadas, ano após ano, como também uma insatisfação ao identificar a forma como a figura feminina é percebida pela sociedade.

O projeto nasce, dessa forma, com o intuito de promover novas práticas de ensino que possibilitem que meninos e meninas interpretem de maneira diferente a representação da mulher em nossa sociedade. No contexto de carência de informações no qual estão inseridos, seus referenciais são estabelecidos pela mídia: por vezes a visão da mulher como objeto de satisfação masculina é a única percepção que esses adolescentes têm contato. Dessa forma, o projeto reconheceu tal limitação e trouxe consigo a percepção e apresentação de mulheres que produziram transformações no mundo, possibilitando novos referenciais aos jovens da comunidade de Ceilândia. O seu objetivo, ainda, consiste em ressignificar a atuação dos profissionais de educação que, ao invés de disseminarem uma cultura de cópia sem assimilação de conteúdo, reavaliem seu papel enquanto educadores e alimentem práticas de reflexão aos seus discentes. Uma mudança de comportamentos arraigados há tempos passa primeiro por dar novo sentido ao papel do professor em suas práticas na sala de aula.

O projeto é estruturado pela seleção e leitura de obras escritas por mulheres de raças, credos, culturas e épocas diferentes, além do incentivo à escrita por meio da sintetização de biografias de mulheres consideradas inspiradoras pelos discentes. O projeto, com esse contorno, contou com duas edições, em 2014 e 2015, alcançando 480 estudantes do 9º ano do Centro de Ensino Fundamental 12 de Ceilândia, escola na qual o projeto nasceu, consolidou-se e alçou voo a novos patamares (MULHERES INSPIRADORAS, 2018).

Cerca de três anos após idealizado, ao final de 2016, o projeto ganha atenção internacional quando a Corporação Andina de Fomento (CAF), um banco de desenvolvimento presente em diversos países focado no apoio técnico e financeiro a projetos de diversas vertentes, em parceria com a Organização de Estados Ibero-

americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), organismo internacional de cooperação entre países Ibero-americanos propõe ao Governo do Distrito Federal (GDF) uma parceria para expansão da iniciativa em escolas públicas do Distrito Federal. Dessa maneira, surge o Convênio de Cooperação Técnica não Reembolsável, que prevê a ampliação do projeto para mais quinze escolas do DF, com repasse financeiro de vinte mil dólares para atender as unidades escolares contempladas pela iniciativa. A CAF responsabilizou-se pela disponibilização do recurso, a OEI tratou do repasse, execução e gestão orçamentária, enquanto o GDF disponibilizou o pessoal e a máquina pública, visando ao alcance do objetivo proposto.

O convênio firmado possibilitou que o *Programa de Ampliação da Área de Abrangência do Projeto Mulheres Inspiradoras* passasse a vigorar em março de 2017. A proposta contemplou a seleção, via edital, de escolas e professoras(es) interessadas(os) em fomentar o projeto, por meio de oficinas de formação dos docentes promovidas pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE) e disponibilização de obras escritas por mulheres às escolas selecionadas. A proposta era de que as(os) professoras(es) participantes das formações levassem às suas unidades escolares discussões relativas à equidade de gênero, violência contra a mulher, *cyber bullying* e representações femininas na contemporaneidade (DISTRITO FEDERAL, 2017). Como ferramentas, era esperado que cada escola envolvida promovesse a leitura das obras disponibilizadas, o estudo de biografias de mulheres inspiradoras, entrevistas às mulheres da comunidade e compilação das experiências em textos redigidos pelos alunos.

Quadro 2 - Relação de obras disponibilizadas às unidades de ensino em 2017

<i>Não vou mais lavar os pratos</i> , de Cristiane Sobral
<i>Só por hoje vou deixar meu cabelo em paz</i> , de Cristiane Sobral
<i>Quarto de Despejo: diário de uma favelada</i> , de Carolina Maria de Jesus
<i>O diário de Anne Frank</i> , escrito por Anne Frank
<i>Malala: a menina que queria ir para a escola</i> , de Adriana Carranca

Fonte: *Programa Mulheres Inspiradoras* - Relatório Final, 2018. Adaptado pela autora

Com o fim da vigência do Convênio de Cooperação em dezembro de 2017, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) demonstrou interesse em dar continuidade à iniciativa em 2018. Uma remodelação do projeto fez surgir o *Programa Mulheres Inspiradoras: política de valorização de mulheres a partir de práticas de leitura e escrita na rede pública de ensino do Distrito Federal*. O programa ainda contava com os objetivos de promoção do pensamento crítico entre os alunos sobre o papel da mulher na sociedade, além da ressignificação da atuação dos profissionais de educação em sala de aula.

Contudo, ao avaliar o desenvolvimento do projeto no ano de 2018, chegou-se à conclusão de que, em uma educação libertadora, não há espaço para replicação de um modelo de projeto preestabelecido que seja implementado para realidades e contextos tão diversos entre si. Dessa forma, a partir de 2018, a elaboração de projetos autorais foi incentivada, encorajando cada vez mais os profissionais selecionados para execução do programa em suas unidades escolares a contarem com total liberdade para estabelecerem seus próprios projetos considerando a realidade da região em que atuam, tendo em vista os princípios orientadores do *Programa Mulheres Inspiradoras*, quais sejam:

Quadro 3 - Princípios norteadores do *Programa Mulheres Inspiradoras*

- 1 - Concepção do professor como intelectual transformador;
- 2 - Valorização do protagonismo dos estudantes;
- 3 - Fomento à leitura em sala de aula;
- 4 - Concepção da escrita como prática social;
- 5 - Valorização do legado de mulheres inspiradoras;
- 6 - Alinhamento à Pedagogia de Projetos;
- 7 - Compreensão da aprendizagem como processo;
- 8 - Valorização dos saberes prévios dos estudantes;
- 9 - Utilização de metodologias ativas que estimulem o engajamento dos alunos;
- 10 - Promoção de práticas que estimulem a integração com a comunidade;
- 11 - Observância das diretrizes da educação em/para os Direitos Humanos.

Fonte: *Programa Mulheres Inspiradoras* - Relatório Final, 2018. Adaptado pela autora

Em 2018, 25 unidades escolares deram continuidade ou passaram a executar o projeto com os alunos de suas comunidades entre Centros de Ensino Fundamental, Centros de Ensino Médio, Centros Educacionais e Centros Interescolares de Línguas, além de duas unidades de educação do campo integrarem o corpo escolar acolhido. No total, 40 unidades escolares compõem o programa, totalizando dez regionais de ensino atendidas (DISTRITO FEDERAL, 2018). Atualmente, o *Programa Mulheres Inspiradoras* conta com dois eixos de atuação: o “Curso Mulheres Inspiradoras” e o “Curso Ler mulheres e (re)escrever a própria leitura: (re)pensando práticas de leitura e escrita em sala de aula”, que contam com formações de 180h e 60h de duração, respectivamente. O programa ainda não foi regularmente estabelecido como política pública, mas conta com dotação orçamentária para sua continuidade.

A partir dos questionamentos proferidos nas entrevistas realizadas, análise de discurso será produzida com a fala dos entrevistados e das entrevistadas, visando ao alcance dos objetivos específicos elencados. Dessa maneira, foram especificadas cinco categorias de análise, quais sejam: Circunstâncias de sucesso do projeto, Desafios enfrentados na trajetória do projeto, Gestão da política pública, Principais atores envolvidos e Ascensão do projeto para além do Distrito Federal. As categorias apresentadas serão contempladas à luz das falas dos entrevistados e, em seguida, realizada a análise de discurso.

Quadro 4 - Análise de discurso das entrevistas realizadas

(continua)

CATEGORIA DE ANÁLISE	FRASES E PRINCIPAIS PONTOS ELENCADOS
1. Circunstâncias de sucesso do projeto	<p>“O contexto, primeiro que era um projeto que foi desenvolvido em escolas públicas, então esse acho que foi o primeiro olhar que nós tivemos, que era uma ação isolada em uma escola que poderia ser irradiada pra várias outras escolas e com um pequeno valor aportado nele.”</p> <p>“E o projeto, ele veio resgatar um pouco, “vem cá, não tem só essa referência de mulher”, existe uma referência histórica; você vem com Anne Frank e várias outras mulheres importantes ao longo da história, que as meninas podem-se inspirar nelas também.”</p> <p>“E eu acho que internamente, aqui na CAF, ele foi um dos primeiros projetos que a gente enquadrado num conceito global que é o <i>gender findings</i> ou <i>gender empowerment</i>.”</p> <p>“Internamente, depois desse projeto, nós começamos a fazer ações com algumas operações de crédito, que é o nosso <i>core business</i>, para impactar isso. Então a gente lançou algumas linhas de créditos focadas para o público feminino.”</p> <p>“Além disso, outras operações com prefeituras também tiveram a temática de gênero, para que, dentro do que nós fazemos, possamos também criar essa rede de proteção ou essa rede de apoio às mulheres pra elas acenderem social e economicamente.”</p>

Quadro 4 - Análise de discurso das entrevistas realizadas

(continuação)

CATEGORIA DE ANÁLISE	FRASES E PRINCIPAIS PONTOS ELENCADOS
1. Circunstâncias de sucesso do projeto	<p>“Então a gente vai observando que tem muitas áreas em que há mulheres, e mulheres que têm uma presença muito significativa.”</p> <p>“Outra coisa que eu aprendi dentro do projeto é sempre deixar muito claro como os meninos estão sendo avaliados.”</p> <p>“Eu tô falando práticas minhas mesmo, de você repensar a sua prática.”</p> <p>“É muito mais pra eu repensar, e os dois cursos me deram essa oportunidade de repensar o que tá dando certo, o que tá dando errado na minha prática pedagógica.”</p> <p>“Têm muitas coisas que o currículo às vezes fica distante da realidade, então esse tipo de trabalho, a meu ver, aproxima um pouco, é de eu entender pra que serve o que eu aprendo na escola?”</p> <p>“Eu percebi meninas mais resolvidas, mais conscientes dos seus papéis.”</p> <p>“Então quando eles fazem entrevista com a mulher reconhecem aquela mulher como uma inspiração.”</p> <p>“Eu tive que me superar, eu tive que me mudar mesmo, eu tive que me remexer por dentro e trabalhar com esse programa tem sido assim, até hoje pra mim ainda é.”</p> <p>“Se você entrevistar outros alunos da professora Gina, você vê que ela é uma política transformadora.”</p> <p>“O <i>Projeto Mulheres Inspiradoras</i>, nesse sentido, ele é essencial, ele é uma pérola que pode ser usada por muito tempo ainda, em várias circunstâncias, em várias situações diferentes, pra poder desfazer um pouco, desconstruir um pouco dessa discriminação que a gente ainda vive.”</p> <p>“Pra mim o ponto mais importante foi perceber os estudantes se envolvendo mais nas aulas. E também perceber como eles despertaram pra essa questão da mulher e das representações em que ela aparece objetificada.”</p> <p>“Mais envolvimento nas atividades escolares, mais pensamento crítico sobre a questão de gênero.”</p> <p>“Uma coisa que me surpreendeu foi o quanto o projeto provoca um movimento de tomada de consciência das meninas em relação a abuso sexual.”</p> <p>“Eu acho que o primeiro grande ganho é esse, é inspirar outras professoras a também desenvolver projetos preocupados com a formação integral do estudante, com a formação pra cidadania.”</p> <p>“Você pode ter o projeto mais incrível, mas quem faz o projeto acontecer de fato é o aluno quando ele adere a esse projeto, quando ele acredita e quando ele se envolve.”</p> <p>“Felizmente muitas professoras quando foram avaliar a formação disseram: olha, eu vim pro programa, eu vim pro projeto porque ele foi feito por uma professora que sabe quais são as dificuldades que a gente enfrenta.”</p> <p>“O projeto entende que trabalhar o que a gente chama de eixos transversais, temas transversais, eixos estruturantes, isso tem que ser feito na sala de aula, porque a aprendizagem, ela acontece no dia a dia, na minúcia, no detalhe.”</p> <p>“O nosso intento era sim, fazer com que a professora desenvolvesse o projeto, mas para além disso era ajudar essa professora a, de alguma maneira, lançar um olhar crítico pra sua própria prática, de maneira tal que ela conseguisse transformar o que ela estava fazendo se assim ela entendesse que era necessário.”</p> <p>“Eu acho que o <i>Projeto Mulheres Inspiradoras</i> transformou-se em política pública porque ele tem uma vontade enorme da minha parte de que a escola pública seja forte. Tem uma vontade enorme de que os nossos jovens entrem na escola e vejam sentido, estudem e gostem de estudar.”</p>

Quadro 4 - Análise de discurso das entrevistas realizadas

(continuação)

CATEGORIA DE ANÁLISE	FRASES E PRINCIPAIS PONTOS ELENCADOS
1. Circunstâncias de sucesso do projeto	<p>“Eu acho que é um projeto que enaltece os excluídos, as mulheres são excluídas da história, os negros são excluídos da história, então é um projeto que projeta a voz dessas pessoas que nunca foram ouvidas ao longo da história.”</p> <p>“É um projeto muito comprometido com as meninas, com o fim da violência que as meninas sofrem, é um projeto que busca trazer pra elas outras possibilidades identitárias.”</p> <p>“Também um projeto comprometido com os meninos, porque o machismo também é muito danoso aos meninos, essas masculinidades hegemônicas, tóxicas, essas masculinidades adoecidas, elas também precisam ser discutidas.”</p>
2. Desafios enfrentados na trajetória do projeto	<p>“Se eu apontasse um aspecto negativo, foi no começo, o não totalmente envolvimento da Secretaria de Educação por não acreditar no potencial do projeto ou por ter a miopia de que esse projeto não poderia ser tão relevante pra Secretaria.”</p> <p>“Aí nós pedimos pra os meninos comprarem os livros. Só que aqui eu vejo muito assim, eles escolhem o que é prioritário, então assim, comprar um livro não é prioridade.”</p> <p>“Então a gente sabia que um dos gargalos seria, por exemplo, que a professora Gina não pudesse sair da sala de aula pra poder se dedicar plenamente ao projeto. Isso foi uma coisa que travou muito, a gente teve muita dificuldade na Secretaria de Educação pra conseguir liberar ela.”</p> <p>“A gente também teve algumas dificuldades por conta do recurso, recurso muito limitado.”</p> <p>“Todo mundo olhava pro projeto, menos a Secretaria de Educação.”</p> <p>“Quando veio a fase do Acordo de Cooperação Internacional, houve uma resistência inicial, não queriam me liberar.”</p> <p>“Em 2018, os professores fizeram a formação e muitos só receberam o livro nesse ano (em 2019), justamente porque aí você já tinha uma série de questões, de entraves...”</p> <p>“Em 2017, a gente teve alguns problemas de ordem prática, que passaram desde a questão de uma greve que houve naquele ano, exatamente no momento em que a gente estava divulgando o projeto, o programa de ampliação.”</p>
3. Gestão da política pública	<p>“Então aí você vai ampliando gradativamente o modelo sem um custo adicional relevante, porque a metodologia já está desenvolvida, é só aplicar. A aplicabilidade dessa metodologia, ela era muito fácil, no meu entender.”</p> <p>“No final nós aferimos que nas escolas que foram selecionadas teve a intervenção, teve a aplicação da metodologia, foram produzidos os materiais, que eram os livros, os livros foram produzidos com boa qualidade, foram envolvidos tanto os discentes como os docentes nesse conjunto de ações, então ao final nós observamos que estava totalmente aderente ao que nós tínhamos planejado.”</p> <p>“A gente tem que montar, dizer quais tipos de atividades a gente está desenvolvendo com os alunos e depois, de certa forma, a gente apresenta isso pros colegas mais pro final do curso junto com o plano de ação.”</p> <p>“Nos dois, não foi o mesmo curso, como tinha outras obras teve um outro tipo de diálogo.”</p> <p>“Do ponto de vista de projeto, esse é um projeto que pode ser adaptado a qualquer realidade, em qualquer circunstância que ele vai funcionar.”</p> <p>“Então do ponto de vista de execução de projeto, o projeto foi perfeito, é um projeto que ele... quem conhece de gestão vê que foi um projeto que ele alcançou muito além até daquilo que a gente esperava.”</p> <p>“O balanço é extremamente positivo, imagina: você pega um projeto que funcionava numa escola, com duas professoras, capta 20 mil dólares e transforma um projeto de 20 mil dólares em uma política pública.”</p>

Quadro 4 - Análise de discurso das entrevistas realizadas

(continuação)

CATEGORIA DE ANÁLISE	FRASES E PRINCIPAIS PONTOS ELENCADOS
3. Gestão da política pública	<p>“Ponto de vista de política pública, de como se faz uma política pública, ele é um exemplo, porque você gastou pouco, você investiu mais em tempo e recursos humanos, e esforço das pessoas, porque, assim, todo mundo abraça o projeto. Do ponto de vista de política pública, eu não conheço nenhuma política pública que nasceu com tão pouco. Eu já vi outras muito boas, mas não com tão pouco e com tanto impacto.”</p> <p>“Se você pensar do ponto de vista de política pública, foi perfeito.”</p> <p>“No ano de 2017, como parte da ampliação, tinha um momento em que as professoras e os professores compartilhavam como havia sido o desenvolvimento do projeto, eles nos enviaram relatórios.”</p> <p>“Eu acredito que a metodologia, ela colabora muito porque é uma metodologia que procura trabalhar o tema de maneira qualificada.”</p> <p>“A secretaria não entraria com dinheiro do ponto de vista de ter que levantar um recurso. Ela colocaria à disposição a máquina.”</p> <p>“Também seria interessante que eles e elas conhecessem as metodologias, mas sempre em uma perspectiva de inspirar, de ter um ponto de partida, nunca apresentando isso para o professor como uma receita.”</p> <p>“E aí eu falei: então vamos usar os 20 mil dólares exclusivamente para comprar livros pras escolas e, em contrapartida, a gente vai dar essa formação para as professoras.”</p> <p>“Ele é um projeto didático, pedagógico, que foi desenvolvido em sala de aula, nas aulas regulares, com todas as turmas.”</p> <p>“Acredito que a melhor maneira de avaliar é olhar para o que o professor está fazendo e olhar também para o impacto do projeto na vida do estudante, e isso envolve desde avaliar se a gente tá tendo ganhos do ponto de vista de aprendizagem, se estamos atingindo o objetivo de ampliar o repertório de leitura, de desenvolver habilidades voltadas pra escrita, pro letramento crítico.”</p> <p>“Eu acho que há muitos aspectos a avaliar, e todos esses atores têm que ser ouvidos: professoras, estudantes, família e olhar pra qualidade das relações e a qualidade no que tange à intencionalidade pedagógica, se a gente tá conseguindo fazer tudo isso como originalmente foi proposto, ancorado no currículo e comprometido com a questão da aprendizagem do estudante.”</p>
4. Principais atores envolvidos	<p>“E por ter o GDF, a Secretaria de Educação envolvida no projeto, institucionalmente ajudou a chancelar o projeto, porque poderia, por exemplo, ser um projeto de uma ONG isolada que poderia ter a mesma temática, mas não teria a força institucional para se converter em uma política pública ou pra ser escalado a outras unidades da Federação.”</p> <p>“Porém o que chamou mais atenção foi a cobertura midiática que deu a esse projeto, porque nós não esperávamos que iria chamar tanta atenção da mídia quando a gente planejou.”</p> <p>“Era uma secretaria, chamada Secretaria Internacional do Governo do Distrito Federal, que fazia essa relação entre os organismos internacionais, CAF e OEI nesse caso, e o governo, e também teve a interação da Secretaria de Educação com seus dirigentes.”</p> <p>“A gente fez uma parceria inédita, pegamos duas organizações internacionais pra trabalhar num governo na consecução de uma política pública de um projeto específico.”</p> <p>“A gente conseguiu estabelecer uma triangulação de organizações que funcionam muito bem, porque você tinha o fomento que era da CAF, você tinha assistência técnica que era da OEI, e você tinha o GDF que entrava como beneficiário e executor do projeto.”</p> <p>“Primeiro é importante destacar os atores que foram os promotores dos prêmios com os quais o projeto foi agraciado.”</p>

Quadro 4 - Análise de discurso das entrevistas realizadas

(conclusão)

CATEGORIA DE ANÁLISE	FRASES E PRINCIPAIS PONTOS ELENCADOS
4. Principais atores envolvidos	<p>“Depois eu considero atores também a mídia [...] houve um interesse muito grande da mídia em dar visibilidade pro projeto.”</p> <p>“A OEI foi fundamental, ela foi imprescindível, a palavra é imprescindível e decisiva. A OEI não só premiou o projeto mas ela realmente acreditava no projeto, ela dava visibilidade.”</p> <p>“Se eu pudesse falar pra você: quais os atores fundamentais nesse processo? Os promotores desses prêmios que são MEC, Secretaria de Direitos Humanos, OEI e Fundação SM.”</p> <p>“Tem que incluir como atores também os próprios estudantes e professores, porque a gente poderia ter um acordo de cooperação internacional oferecendo a possibilidade do projeto chegar a mais escolas, e não ter escolas interessadas, e não ter estudantes abertos ao desenvolvimento do projeto.”</p> <p>“Quem assinou foram essas pessoas: CAF doando recurso, OEI fazendo a gestão e GDF fazendo todo o acompanhamento e colocando a máquina pública a serviço desse acordo de cooperação.”</p>
5. Ascensão do projeto para além do Distrito Federal	<p>“A iniciativa mais formalizada é em Campo Grande, MS. A gente tem uma juíza da vara de violência contra a mulher que soube do projeto, entrou em contato comigo, me convidou a ir a Campo Grande dar a formação pros professores, consegui recursos pra comprar os livros e as escolas municipais estão desenvolvendo.”</p> <p>“Eu já recebi relatos de escolas de São Paulo, da Bahia, de Minas, Tocantins, Campo Grande que estão desenvolvendo o projeto.”</p> <p>“Também por força do projeto, eu estive tanto em Lima, no Peru, onde foi a entrega do prêmio internacional como estive também no México, a convite da OEI do escritório do México, e falei na Universidade Autônoma do México, falei pra professores, falei pra estudantes.”</p> <p>“A administração do Tribunal de Justiça do Mato Grosso do Sul (TJMS) autorizou a realização de um curso, criamos uma ação que chama “Empenhadas pela educação”. Aí essa ação, “Empenhadas pela educação”, ela visa à reprodução, no caso a replicação de dois programas, que é o “Mulheres Inspiradoras” e o “Maria faz a diferença na escola”, um projeto daqui do TJMS.”</p> <p>“Esse curso aqui, logo em seguida, no dia 4 e 5, a gente vai poder pensar... outras cidades vão vir do interior, então a gente vai ter uma estimativa.”</p>

4.1. Circunstâncias de sucesso do projeto

O *Projeto Mulheres Inspiradoras* registrou enorme sucesso na sua implementação como projeto focalizado, assim como em seu redimensionamento enquanto programa governamental de educação. Como promotor de novas representações da parcela feminina da população, o projeto busca resgatar, desde sua criação, referenciais femininos que se difiram de corpos de mulheres em âmbitos sexualizados representados pela mídia, inserindo-se na discussão trazida por Okin (2008), na perspectiva de averiguar a maneira como a atuação feminina não restringe-se ao lar, dado que estas alcançaram e continuam a alcançar postos e presenças que antes se restringiam à parcela masculina da sociedade. As obras elencadas em cada edição do projeto, dessa forma, buscam trazer à tona justamente a contribuição incisiva de mulheres na história, visando fazê-las cada vez mais conhecidas. Tal prática contribui para a construção, ainda na idade escolar, de identidades femininas mais fortes e conscientes de seu valor como mulheres, além de repensar o perfil de masculinidade que há tempos vem sendo disseminado entre os meninos. Frases como “eu percebi meninas mais resolvidas, mais conscientes dos seus papéis” reafirmam o sucesso

do projeto e sua contribuição na promoção de equidade de gênero e luta contra as discriminações sofridas pelas mulheres.

Repensar os padrões de gênero propagados constantemente em nossa sociedade envolve reavaliar as discussões promovidas em sala de aula. Na perspectiva da imersão realizada no Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), os debates promovidos quanto ao papel e importância de mulheres na história proporcionavam às discentes novos modos de apresentação do tema em sala de aula. O projeto permite ater-se ao contexto, como defendido por Lejano (2012), quando o docente deve inserir, de maneira qualificada, discussões no âmbito do gênero adequadas ao contexto das unidades escolares no qual está inserido. Tais debates permitem que não apenas os alunos possam repensar suas ponderações quanto ao gênero feminino mas, também, que cada professor e cada professora reavaliem suas práticas enquanto educadores. Tanto a idealizadora do projeto como a professora entrevistada indicam que um dos principais ganhos da iniciativa é o de permitir que cada professor repense sua prática pedagógica e promova mudanças, se assim julgar necessário:

Eu tive que me superar, eu tive que me mudar mesmo, eu tive que me remexer por dentro e trabalhar com esse programa. Tem sido assim, até hoje pra mim ainda é, porque desde que eu entrei no programa ainda não consegui fechar um texto pra mulher que me inspira, e isso também diz alguma coisa a respeito de mim e a respeito da mulher que me inspira (ENTREVISTADA 2, ENTREVISTA, 2019).

Ao averiguar o projeto enquanto ponte para mudanças nas práticas de ensino despendidas pelos docentes, se faz importante salientar o nascimento do *Projeto Mulheres Inspiradoras* enquanto política *bottom up*, pensada por burocratas de nível de rua preocupadas com a situação da rede pública de ensino em sua comunidade. Assim como apontado em entrevista, um ponto-chave de sucesso da iniciativa envolve sua consecução e implementação por uma professora imersa no chão da escola e que vivencia as dificuldades e os percalços de estar, dia após dia, presente em sala de aula.

[...] felizmente muitas professoras quando foram avaliar a formação disseram “olha, eu vim pro programa, eu vim pro projeto porque ele foi feito por uma professora, que sabe quais são as dificuldades que a gente enfrenta” (GINA VIEIRA, ENTREVISTA, 2019).

No mais, um dos pontos que mais chamam atenção em todo o contexto apresentado envolve averiguar que, por intermédio do projeto, iniciativas de valorização feminina foram criadas, visando à ascensão de mulheres a patamares cada vez mais altos: a CAF, enquanto organismo internacional financiador da iniciativa, promoveu o lançamento de linhas de crédito próprias ao público feminino, assim como iniciou uma nova era de projetos voltados ao empoderamento de mulheres. É possível averiguar, desta forma, uma ascensão do projeto para além de seus próprios objetivos.

4.2. Desafios enfrentados na trajetória do projeto

Assim como qualquer projeto, o *Projeto Mulheres Inspiradoras* contou com empecilhos que dificultaram sua consolidação como programa de educação do Distrito Federal. Questionados acerca das dificuldades enfrentadas no processo de execução do acordo de cooperação, que possibilitou a continuidade do projeto em 2018 como programa governamental, três dos entrevistados apontaram a falta de apoio inicial da Secretaria de Educação como o principal ponto dificultador da expansão da iniciativa para mais escolas da rede pública de ensino. Em um momento de grande repercussão, estando em vias de ser

formalizado o acordo de cooperação que passaria a contemplar mais quinze escolas com a iniciativa, a secretaria recusava-se a retirar de sala de aula a professora idealizadora para coordenar tal expansão. É possível salientar, assim como apontado por Lascoumes e Le Galès (2012), como a atuação de atores na consolidação de iniciativas pode gerar dificuldades a depender do interesse despendido na proposta:

[...] se eu apontasse um aspecto negativo foi, no começo, o não totalmente envolvimento da Secretaria de Educação, por não acreditar no potencial do projeto ou por ter a miopia de que esse projeto não poderia ser tão relevante pra Secretaria (ENTREVISTADO 1, ENTREVISTA, 2019).

Vencido tal impedimento, após liberação da professora pela Secretaria de Educação, outra dificuldade estabelecida referiu-se à verba disponibilizada para execução da ampliação às demais escolas, em 2017. O recurso de vinte mil dólares disponibilizados pela CAF não chegou a ser um impeditivo para a execução da proposta, segundo o entrevistado. Contudo apontou-se que o alcance do projeto poderia ter sido melhor caso o suporte financeiro despendido fosse além do estabelecido: “a gente também teve algumas dificuldades por conta do recurso, recurso muito limitado” (ENTREVISTADO 3, ENTREVISTA, 2019).

Em 2018, no momento em que a gestão do programa é repassada à Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal (SEEDF), sob responsabilidade da Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB), o repasse das obras literárias, instrumento essencial à execução dos projetos pelas docentes em sala de aula, não é realizado em tempo estabelecido. Os professores que realizaram o curso de formação, em 2018, e deveriam receber o acervo no mesmo ano apenas contaram com a disponibilização das obras em 2019, momento em que o projeto já estava em execução, por este entrave, de maneira parcial. Revela-se, dessa maneira, como a burocracia da administração pública pode ser fator impeditivo para o bom andamento das políticas estabelecidas.

4.3. Gestão da política pública

Ao se avaliar o âmbito de gestão da política analisada, pontos importantes podem ser auferidos dessa iniciativa. Em primeiro lugar, os entrevistados apontam em suas falas o funcionamento da metodologia como um ponto positivo. Nessa perspectiva, uma metodologia desenvolvida com aplicabilidade adaptável a qualquer contexto educacional é um dos principais pontos a serem elencados. Exigindo-se apenas a manutenção dos princípios do projeto, a proposta pode ser manuseada, redimensionada, adaptada e adequada a qualquer realidade vigente: uma vez que cada contexto conta com desafios diferentes, em maior ou menor medida, um projeto que entenda a diversidade de perspectivas é o ponto de partida para uma metodologia de sucesso.

Além de uma metodologia adaptável a qualquer circunstância, na perspectiva de orçamento despendido para aplicação do *Projeto Mulheres Inspiradoras* a diversas escolas públicas do Distrito Federal, foi esta uma iniciativa barata e que gerou frutos concretos e significativos aos participantes. Com apenas vinte mil dólares, utilizados inteiramente para a compra das obras a serem lidas e discutidas pelos alunos, foi possível consolidar um acordo de ampliação da iniciativa a mais quinze escolas públicas: com recursos baixos e limitados, atingiu-se um grande número de beneficiários, realizando atendimentos de maneira adaptada ao seu ambiente social.

Do ponto de vista de política pública, de como se faz uma política pública, ele é um exemplo, porque você gastou pouco, você investiu mais em tempo e recursos

humanos, e esforço das pessoas, porque, assim, todo mundo abraçou o projeto. Do ponto de vista de política pública, eu não conheço nenhuma política pública que nasceu com tão pouco. Eu já vi outras muito boas, mas não com tão pouco e com tanto impacto (ENTREVISTADO 3, ENTREVISTA, 2019).

Dessa maneira, do ponto de vista de metodologia do programa, pode ser afirmado que foi um sucesso de grandes proporções. Ao realizar o curso de formação de professores, cada docente é livre para executar o projeto a ser implementado em sua comunidade escolar da maneira que julgar mais adequada, contando com o suporte pedagógico das professoras formadoras. Ao realizar a imersão nas aulas de formação de professores e professoras do *Curso Mulheres Inspiradoras*, já, em 2019, pude averiguar a riqueza de informações, instrumentos e ferramentas disponibilizados aos docentes como inspiração para seu próprio projeto autoral.

Assim, levando em conta o estabelecimento do curso em edições, cada qual carrega em si possibilidades específicas: assim como as obras trabalhadas são repensadas e modificadas a cada ano, a própria formação não se repete com o passar do tempo. Assim como apontado pela entrevistada 2, participante das edições 2017 e 2018 do curso de formação, “nos dois, não foi o mesmo curso, como tinha em outras obras, teve um outro tipo de diálogo” (ENTREVISTADA 2, ENTREVISTA, 2019). Dessa maneira, a especificidade de cada curso promove formações únicas e também adaptáveis ao contexto, assim como os projetos de cada professor e professora. Assim como apontado por Lejano (2012), importa considerar o contexto na consolidação de iniciativas públicas.

Questionados sobre o balanço realizado ao final do acordo de cooperação dispensado ao projeto, ambos os entrevistados dos organismos internacionais CAF e OEI ponderaram a avaliação do projeto como além do esperado:

[...] no final nós aferimos que nas escolas que foram selecionadas teve a intervenção, teve a aplicação da metodologia, foram produzidos os materiais, que eram os livros, os livros foram produzidos com boa qualidade, foram envolvidos tanto os discentes como os docentes nesse conjunto de ações, então ao final nós observamos que estava totalmente aderente ao que nós tínhamos planejado (ENTREVISTADO 1, ENTREVISTA, 2019).

[...] o balanço é extremamente positivo, imagina: você pega um projeto que funcionava numa escola, com duas professoras, capta 20 mil dólares, e transforma um projeto de 20 mil dólares em uma política pública. [...] Do ponto de vista de política pública, de como se faz uma política pública, ele é um exemplo” (ENTREVISTADO 3, ENTREVISTA, 2019).

Dessa maneira, a aplicabilidade do projeto em realidades diversas, inseridas na realidade das aulas regulares do ensino público contribui para que a proposta funcione e impacte a vida dos receptores da política.

4.4. Principais atores envolvidos

Interpretado, na perspectiva desta pesquisa, a transição do *Projeto Mulheres Inspiradoras* de ação pública a programa governamental e, muito em breve, em política pública do âmbito da educação do Distrito Federal, se faz necessário elencar os principais atores que exerceram influência e foram considerados essenciais nesta transformação, dado que, como apontado por Secchi (2010), assim como qualquer política, os atores são peças-chave na consolidação ou insucesso das iniciativas apresentadas. Intercalando a fala dos entrevistados, foi possível estabelecer cinco principais atores capazes de alavancar a

proposta e fazê-la não apenas conhecida como presente em todo o Distrito Federal com a passagem dos anos. Em primeiro lugar, os promotores dos prêmios angariados pelo projeto foram apontados como atores importantes porque reconheceram na iniciativa a possibilidade de transformação social que ela exerce. Ministério da Educação, Fundação SM, Secretaria de Direitos Humanos e Organização dos Estados Ibero-americanos foram peças essenciais quanto ao reconhecimento do sucesso do projeto: “primeiro é importante destacar os atores que foram os promotores dos prêmios com os quais o projeto foi agraciado” (GINA VIEIRA, ENTREVISTA, 2019).

Em segundo lugar, a mídia foi apontada como parte primordial do reconhecimento adquirido pelo projeto logo em seu início, em 2014. A mídia, enquanto meio de comunicação em massa, permite que as informações sejam repassadas à sociedade, ainda mais no contexto de avanços tecnológicos, maior utilização da internet no qual a sociedade encontra-se imersa e a consolidação de uma *Primavera de Mulheres* no período de implementação do projeto, o que facilita com que as discussões de gênero cheguem às mulheres de todo o Brasil por meio das redes sociais. Dessa maneira, à época da conquista dos primeiros prêmios do projeto, ao final de 2014, a mídia passou a despender grande atenção à iniciativa, que ganhou espaço nos noticiários locais e nas redes sociais de maior utilização. Um ponto de destaque nesse processo refere-se à surpresa dos atores quanto à repercussão obtida pela proposta: “o que chamou mais atenção foi a cobertura midiática que deu nesse projeto, porque nós não esperávamos que iria chamar tanta atenção da mídia quando a gente planejou” (ENTREVISTADO 1, ENTREVISTA, 2019).

Em terceiro lugar, a Corporação Andina de Fomento (CAF) enquadra-se como organismo essencial na projeção da iniciativa para todo o Distrito Federal. Foi ela a responsável pela disponibilização do recurso ao projeto no acordo de cooperação, com o intuito de que esta chegasse a mais unidades educacionais públicas. Foram disponibilizados vinte mil dólares que, em estabelecimento com a idealizadora, foram empregados na compra das obras de mulheres inspiradoras utilizadas em sala de aula por alunos e professores.

Em quarto lugar, reconhecido como o principal ator no êxito figurado pelo projeto, a Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) exerceu papel primordial na expansão da iniciativa e sua futura configuração enquanto programa governamental. Foi a OEI quem sugeriu, em meio a tantos outros projetos, a expansão da iniciativa às escolas da rede pública do Distrito Federal. No âmbito do acordo de cooperação, foi esta quem realizou toda a assistência técnica e a gestão dos recursos recebidos. A partir das entrevistas e pesquisas realizadas, ainda que detentor de grandes triunfos, o projeto não teria auferido tamanha expansão sem o apoio da Organização dos Estados Ibero-americanos.

Por fim, porém não menos importante, o Governo do Distrito Federal, no domínio da Secretaria de Educação (SEEDF), foi apontado em entrevistas como ator de relevância não apenas na expansão do projeto com o acordo de cooperação como também em sua continuidade com o fim de vigência do trato. Ainda que inicialmente percalços tenham sido enfrentados com a Secretaria, à época do acordo, o GDF responsabilizou-se pela disponibilização da máquina pública como contrapartida em contribuição ao projeto. Dessa maneira, além das docentes terem sido liberadas de sala de aula para acompanharem o andamento da expansão, o governo providenciou o espaço no Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) para realização do curso de formação de professoras e professores. Ainda hoje o espaço é utilizado com essa finalidade. Além disso, o fato do GDF ter empenhado-se pela continuidade da iniciativa com o fim do acordo de cooperação revela sua importância nesse contexto: o apoio institucional do governo revelou-se essencial para sua conversão em programa educacional.

E por ter o GDF, a Secretaria de Educação envolvida no projeto, institucionalmente, ajudou a cancelar o projeto, porque poderia, por exemplo, ser um projeto de uma ONG isolada, que poderia ter a mesma temática, mas não teria a força institucional para se converter em uma política pública ou pra ser escalado a outras unidades da Federação (ENTREVISTADO 1, ENTREVISTA, 2019).

A gente conseguiu estabelecer uma triangulação de organizações que funcionam muito bem, porque você tinha o fomento que era da CAF, você tinha assistência técnica que era da OEI, e você tinha o GDF que entrava como beneficiário e executor do projeto (ENTREVISTADO 3, ENTREVISTA, 2019).

No mais, resta importante salientar como toda a dinâmica de consolidação do projeto funcionou não apenas pelo empenho e apoio dos atores apresentados mas também pelos alunos e professores beneficiários da iniciativa acreditarem na ideia e dedicarem-se ao seu pleno funcionamento.

4.5. Alcance do projeto para além do Distrito Federal

O último aspecto a ser considerado na análise do percurso do projeto até sua solidificação, enquanto programa de educação, é a projeção da iniciativa não apenas no Distrito Federal como também em outros estados brasileiros e até mesmo fora do país. Com a ampla divulgação do projeto no DF, diversos estados demonstraram interesse em receber a professora idealizadora para palestras e discussões, de forma a apresentar a proposta a um grande número de indivíduos envolvidos com a questão educacional. Além disso, alguns estados não apenas sondaram a iniciativa como também realizaram a implementação em seus contextos. É este um fato que ratifica a concepção de redes, incorporando a discussão de gênero a realidades que também necessitam dimensioná-la. Além disso, a metodologia confirma-se adequada a qualquer realidade em que se deseje inseri-la: “eu já recebi relatos de escolas de São Paulo, da Bahia, de Minas, Tocantins, Campo Grande que estão desenvolvendo o projeto” (GINA VIEIRA, ENTREVISTA, 2019).

Dos relatos conhecidos pela professora idealizadora, um chama especial atenção por ser a iniciativa melhor consolidada entre as demais. Em Campo Grande (MS), a responsável pela Coordenadoria Estadual da Mulher em Situação de Violência Doméstica e Familiar em Mato Grosso do Sul, vinculada ao Tribunal de Justiça do Estado, conheceu o projeto por meio das mídias e redes sociais. Elenca-se, nesse âmbito, a importância das mídias sociais na disseminação da iniciativa a locais de objetivo, na perspectiva de redes de políticas públicas defendida por Secchi (2010). O Seu interesse pela proposta ganhou tamanha proporção que, em 2018, a professora Gina Vieira, juntamente com sua equipe, foi convidada a oferecer um curso formativo a mais de quarenta instituições convidadas. Desse esquema de consolidação da iniciativa, dois fatores chamam atenção: em primeiro lugar, a proposta estabelecida pela equipe responsável em Mato Grosso do Sul envolveu uma ação nomeada “Empenhadas pela educação”. Tal ação consiste na união do *Projeto Mulheres Inspiradoras* com um programa do Tribunal de Justiça do Estado, “Maria faz a diferença na escola”. O objetivo da junção visa promover as discussões de gênero vinculadas à Lei Maria da Penha e à proteção dos direitos da mulher nas escolas da região.

Em segundo lugar, a equipe responsável pelo projeto no Mato Grosso do Sul, em parceria com instituições do Estado, angariou, por doação, 3.600 obras para execução do *Projeto Mulheres Inspiradoras*. Nesse sentido, não houve dispêndio de recursos na compra do principal material que propicia a existência da iniciativa. As obras foram distribuídas nas unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, que comprou inteiramente a ideia, implementando o projeto em toda sua rede pública de ensino.

A administração do TJ autorizou a realização de um curso, criamos uma ação que chama “Empenhadas pela educação”. Ai essa ação, “Empenhadas pela educação”, ela visa à reprodução, no caso a replicação de dois programas, que é o “Mulheres Inspiradoras” e o “Maria faz a diferença na escola”, um projeto daqui, do Tribunal de Justiça. Esse projeto nosso faz palestras nas escolas públicas; juntou os dois programas, ele fala da Lei Maria da Penha, a questão da proteção dos direitos da mulher, mas com uma linguagem bem simples, na educação básica, para professores e para alunos também. Então a gente encaixou essa ação “Empenhadas pela educação” uniu esses dois programas (ENTREVISTADA 4, ENTREVISTA, 2019)

Por fim, o sucesso do projeto alcançou não apenas os demais estados da Federação como também proporcionou convites à idealizadora para visitas a outros países:

Também por força do projeto eu estive tanto em Lima, no Peru, onde foi a entrega do prêmio internacional, como estive também no México, a convite da OEI do escritório do México, e falei na Universidade Autônoma do México, falei pra professores, falei pra estudantes (GINA VIEIRA, ENTREVISTA, 2019).

Nesse sentido, a articulação em redes envolveu tanto a mídia como os atores já salientados, que promoveram uma inter-relação passível de reconhecimento e contornos de sucesso ao designado projeto.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *Projeto Mulheres Inspiradoras* projeta no Distrito Federal e em diversos estados brasileiros a necessidade de se discutir questões de gênero ainda no ensino básico. A sua concepção enquanto política focalizada na região administrativa de Ceilândia proporcionou aos discentes da escola-piloto uma vontade maior de tratar das disparidades estabelecidas entre meninos e meninas, além de fazer conhecidas as mulheres inspiradoras da região. Quatro anos após implementada, a iniciativa ganha contornos de programa governamental e, muito em breve, de política pública de educação do Governo do Distrito Federal. Em pouco tempo, uma ação pública extremamente pontual disseminou-se para todo o DF, principalmente por sua atuação no Acordo de Cooperação firmado em 2017.

Quanto aos atores identificados como agentes essenciais na consolidação do programa, constatou-se a Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), a Corporação Andina de Fomento (CAF) e o próprio Governo do Distrito Federal, por meio da Secretaria de Educação, como agentes fundamentais nesse processo. No entanto a OEI é apontada como protagonista no referido decurso, dada sua iniciativa no estabelecimento do acordo de cooperação e na gestão do projeto, em 2017.

Na perspectiva de redes de políticas públicas, o projeto alcançou tamanho sucesso que ganhou espaço de compartilhamento em diversos estados do país, inclusive em Campo Grande (MS), como a iniciativa melhor consolidada. A implementação do *Projeto Mulheres Inspiradoras* em Campo Grande completará um ano de vida em breve, passando por uma avaliação de sua aplicação para dimensionamento dos resultados proporcionados.

A experiência vivida em campo, acompanhando o curso de formação de professoras e professores no Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE), permitiu verificar a riqueza dos debates apresentados e a troca genuína de aprendizado pedagógico entre os docentes. Além disso, as entrevistas realizadas permitiram avaliar como os diálogos dos atores se entrecruzam, revelando uma rica consonância de informações que permitiu uma análise de discurso focada no sucesso, nas dificuldades, na gestão, nos atores e no alcance do projeto para além do Distrito Federal.

Apesar de o programa ter-se revelado com um grande potencial de transformação social, se faz necessário apontar a rigidez da administração pública como empecilho no bom andamento das atividades propostas pelo projeto: o atraso na entrega de livros às unidades escolares contempladas pela iniciativa, a partir de 2018, acaba por afetar a implementação da proposta nas escolas públicas selecionadas para participação.

Importante apontar a necessidade de que novas análises sobre o *Projeto Mulheres Inspiradoras* sejam realizadas, em especial na perspectiva de avaliar a execução do projeto a longo prazo pelo Governo do Distrito Federal, no âmbito da Secretaria de Educação, verificando não só sua implementação como também quais os impactos gerados em variáveis como discriminação de gênero e violência contra a mulher, entendendo a educação como promotora de mudanças nesse sentido. Além disso, importa que estudos futuros busquem averiguar como o projeto vem ganhando tração em outros estados do Brasil, a exemplo do Mato Grosso do Sul.

Mesmo com o avaliado sucesso desta pesquisa, entraves foram enfrentados em sua consolidação. Em especial, houve dificuldade em estabelecer contato com a agente do

Governo do Distrito Federal apontado como essencial na consolidação do projeto enquanto programa de educação. Interpreta-se tal contratempo como uma adversidade própria de mudanças de gestão ocorridas no governo estadual e federal, o que dificulta o contato com determinadas personalidades.

Considerando o exposto, conclui-se que o *Projeto Mulheres Inspiradoras*, para além da sala de aula, possibilita mudanças de postura e de vida com as contribuições que busca trazer. A possibilidade de se promover o pensamento crítico aos discentes em sala de aula e a maneira como os próprios professores reconsideram suas práticas pedagógicas reafirmam a importância da iniciativa e a certeza de seu sucesso por longo período de tempo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. **Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades**. Mediações-Revista de Ciências Sociais, v. 20, n. 2, p. 27-55, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, **Lei nº 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 23 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de jun. de 2014. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 23 set. 2018.

BRASIL, **Lei. nº 13.104** de 9 de março de 2015. Lei do Femicídio. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. Acesso em: 23 set. 2018.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais** - Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos da Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. 2010.

CODEPLAN, Companhia de Planejamento do Distrito Federal. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD-2015, Ceilândia**: PDAD/DF 2015. Brasília, dez. 2015. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/PDAD-Ceil%C3%A2ndia-1.pdf>. Acesso em: 24 set. 2018.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Estudos feministas, v. 10, n. 1, p. 171, 2002.

DECLARAÇÃO, ONU. Programa de ação de Viena - **Conferência Mundial sobre Direitos Humanos**. 1993.

DO PARÁ, Convenção de Belém. **Convenção interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher**. Adotada pela Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos em, 1994.

FEDERAL, Distrito. **Currículo em movimento da educação básica**. Pressupostos Teóricos, 2014.

FEDERAL, Distrito. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Secretaria de Estado de Educação, 2017.

FEDERAL, Distrito. **Programa Mulheres Inspiradoras - Relatório Final 2018**. Subsecretaria de Educação Básica, 2018.

- GILL, Rosalind. Análise de discurso. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Editora Vozes, 2003.
- HADDAD, Sérgio. O direito à educação no Brasil. *In*: **Relatório nacional para o direito humano à educação**. DhESC Brasil, 2002.
- HUMANOS, DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948.
- LASCOUMES, Pierre; LE GALÈS, Patrick. **Sociologia da ação pública**. EdUFAL, Editora da Universidade de Federal de Alagoas, 2012.
- LEJANO, Raul. **Parâmetros para análise de políticas: fusão de texto e contexto**. Campinas: Arte Escrita, 2012.
- LIMA, Luciana L. **A implementação da regulação dos prestadores privados no sistema municipal de saúde: os casos de Belo Horizonte/MG e Porto Alegre/RS**. *In*: FARIA, C. A. P. (org.). Implementação de Políticas Públicas. Teoria e Prática. Editora PUC Minas, Belo Horizonte, p. 154-181, 2012.
- LOTTA, Gabriela. **O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade**. *In*: FARIA, C. A. (org.). Implementação de Políticas Públicas. Teoria e Prática. Editora PUC Minas, Belo Horizonte, 2012.
- MULHERES INSPIRADORAS, Projeto. **Brifieng - Mulheres Inspiradoras**. 2018.
- OKIN, Susan Moller. **Gênero, o público e o privado**. Tradução: Flávia Biroli. Revista Estudos Feministas, v. 16, n. 2, 2008.
- ONU BR. Nações Unidas no Brasil. **O que são os Direitos Humanos?** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>. Acesso em: 29 abr. 2019.
- ONU BR. Nações Unidas no Brasil. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 23 set. 2018.
- RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas públicas: conceitos básicos**. Manuscrito, elaborado para el Programa de Apoyo a la Gerencia Social en Brasil. Banco Interamericano de Desarrollo: INDES, 1997.
- SCHNEIDER, Volker. **Redes de políticas públicas e a condução de sociedades complexas**. Civitas-Revista de Ciências Sociais, v. 5, n. 1, 2005.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Tradução: Christiane Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. 1990.
- SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, v. 133, 2010.
- SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 2001.
- SILVA, Suylan de Almeida Midlej *et al.* **Residência em políticas públicas: uma experiência inovadora de formação**. Cadernos de Pesquisa, v. 45, n. 157, p. 588-611, 2015.
- THOENIG, Jean-Claude. **Política pública y acción pública**. 1997.
- UNESCO. **Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o cenário brasileiro: Tópicos e objetivos de aprendizagem**. 2014.
- YANNOULAS, Sílvia Cristina. **Reflexões sobre as Políticas Promotoras de Equidade**. Revista de Políticas Públicas, v. 11, n. 1, 2007.

APÊNDICE

Apêndice A - Roteiro de entrevista com a idealizadora do *Projeto Mulheres Inspiradoras*, Gina Vieira

1. Nas escolas que você pôde acompanhar o projeto, foi possível observar melhorias quanto à valorização da mulher? E nos aspectos pedagógicos, notou-se diferença?
2. Quais atores foram importantes para que o projeto ganhasse visibilidade e status de programa de educação do Distrito Federal? De que forma eles contribuíram? (Atores da OEI, CAF, SEDF e GDF).
3. Houve algum empecilho na consolidação do Termo de Cooperação em 2017 e na continuidade do projeto em 2018?
4. Em que momento percebeu-se que replicar o projeto não seria suficiente?
Houve alguma situação específica que gerou esse insight?
5. Você tem conhecimento de alguma outra iniciativa fora do DF que se inspirou no *Projeto Mulheres Inspiradoras* para acontecer?
6. Para você, qual a importância de um projeto de valorização das mulheres e meninas, de seu trabalho e histórias de vida?
7. Do seu ponto de vista de docente e gestora, quais seriam as melhores estratégias para avaliar o Programa "Mulheres Inspiradoras"?
8. Se você pudesse resumir o Programa Mulheres Inspiradoras em uma palavra ou frase, qual seria?

Apêndice B - Roteiro de entrevista com atores da Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) e da Corporação Andina de Fomento (CAF)

1. Como você conheceu o *Projeto Mulheres Inspiradoras*?
2. Por que, entre inúmeras iniciativas, o *Projeto Mulheres Inspiradoras* recebeu atenção e incentivos da CAF/OEI para sua expansão? Algum diferencial foi identificado no projeto?
3. Qual foi o balanço realizado ao fim do acordo de cooperação, em 2017? A iniciativa atendeu ao que era esperado?
4. Você pode descrever a relação da OEI/CAF com a CAF/OEI e o GDF, na consolidação do acordo de cooperação? Houve algum empecilho/dificuldade encontrado no percurso?
5. Para você, qual a importância de um projeto de valorização das mulheres, de seu trabalho e histórias de vida?
6. Se você pudesse resumir o *Projeto Mulheres Inspiradoras* em uma palavra ou frase, qual seria?

Apêndice C - Roteiro de entrevista com professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF)

1. Como você conheceu o *Projeto Mulheres Inspiradoras*?
2. Qual sua avaliação sobre o Curso de Formação de Professores e Professoras do *Projeto Mulheres Inspiradoras*, em que você participou? Em que ano você participou do curso?
3. Pode me contar como você implementou o *Projeto Mulheres Inspiradoras* na sua escola e nas suas aulas?
4. Com a implementação do *Projeto Mulheres Inspiradoras* nas suas aulas, foi possível observar melhorias quanto à valorização da mulher? E nos aspectos pedagógicos, notou-se diferença?
5. Para você, qual a importância de um projeto de valorização das mulheres e meninas, de seu trabalho e histórias de vida?
6. Se você pudesse resumir o *Programa Mulheres Inspiradoras* em uma palavra ou frase, qual seria?

Apêndice D - Roteiro de entrevista com a Coordenadora Administrativa da Coordenadoria Estadual da Mulher em Situação de Violência Doméstica e Familiar do Mato Grosso do Sul

1. Como você conheceu o *Projeto Mulheres Inspiradoras*?
2. Pode me contar como você implementou o *Projeto Mulheres Inspiradoras* em Mato Grosso do Sul? Como o Projeto vem sendo tocado até o momento?
3. Com a implementação do *Projeto Mulheres Inspiradoras* no seu estado, foi possível observar melhorias quanto à valorização da mulher? Os professores percebem melhorias nos aspectos pedagógicos?
4. Para você, qual a importância de um projeto de valorização das mulheres e meninas, de seu trabalho e histórias de vida?
5. Se você pudesse resumir o Programa Mulheres Inspiradoras em uma palavra ou frase, qual seria?

Comitê Editorial

JEANSLEY LIMA
Presidente

**JULIANA DIAS GUERRA NELSON
FERREIRA CRUZ**
Diretora Administrativa e Financeira

RENATA FLORENTINO DE FARIA SANTOS
Diretora de Estudos Urbanos e Ambientais

DAIENNE AMARAL MACHADO
Diretora de Estudos e Políticas Sociais

CLARISSA JAHNS SCHLABITZ
Diretora de Estudos e Pesquisas
Socioeconômicas

Alexandre Silva dos Santos
Gerente de Demografia, Estatística
e Geoinformação

Cecília de Faria Sampaio
Gerente de Estudos Urbanos

Gabriel Pimenta Gadêa
Gerente de Gestão e Desenvolvimento
de Pessoas

Jéssica Filardi Milker Figueiredo
Gerente de Contas e Estudos Setoriais

Júlia Modesto Pinheiro Dias Pereira
Gerente de Estudos e Análises
de Proteção Social

Jusçanio Umbelino de Souza
Gerente de Pesquisas Socioeconômicas

Kássia Batista de Castro
Gerente de Estudos Ambientais

Larissa Maria Nocko
Gerente de Estudos Regional e Metropolitano

Marcelo Borges de Andrade
Gerente de Tecnologia da Informação

Martinho Bezerra de Paiva
Gerente de Administração Financeira

Sesai Barbosa de Moraes
Gerente de Apoio Administrativo

Tatiana Sandim
Gerente de Estudos e Análises Transversais

Gustavo Saraiva Frio
Gerente de Estudos e Análises
de Promoção Social

Renata Nogueira Fernandes
Chefe da Assessoria de Comunicação Social

Revisão e copidesque

Eliane Menezes

Editoração Eletrônica

Maurício Suda

**Companhia de Planejamento
do Distrito Federal - Codeplan**

Setor de Administração Municipal
SAM, Bloco H, Setores Complementares
Ed. Sede Codeplan
CEP: 70620-080 - Brasília-DF
Fone: (0xx61) 3342-2222
www.codeplan.df.gov.br
codeplan@codeplan.df.gov.br



**Secretaria de
Economia do
Distrito Federal**

