

## ■ DOSSIÊ - RELATOS DE EXPERIÊNCIA

### ■ Eixos transversais e Ensino: O projeto Mulheres Inspiradoras e o poder transformador da Educação

 Gina Vieira Ponte de Albuquerque \*

**Resumo:** O presente relato apresenta a proposta do projeto Mulheres Inspiradoras, uma iniciativa desenvolvida em uma escola pública de ensino fundamental do DF. A partir da perspectiva da educação em e para os Direitos Humanos, o projeto se orientou pela proposta didático-metodológica da Pedagogia de Projetos. A iniciativa teve como alguns dos seus princípios orientadores: a promoção da valorização da mulher, o estímulo ao protagonismo do estudante, a concepção do professor como intelectual transformador e autor da própria prática, o fomento à leitura de obras produzidas por mulheres e o trabalho com a escrita e a reescrita.

**Palavras-chave:** Projeto Mulheres Inspiradoras. Pedagogia de Projetos. Educação em e para os Direitos Humanos.

---

\* Gina Vieira Ponte de Albuquerque é graduação em Letras e Respectivas Literaturas pela Universidade Católica de Brasília, especialista em Educação à Distância, em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar e em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais pela Universidade de Brasília, e mestranda em Linguística pela UnB. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Contato: [mulheresinspiradoras2014@gmail.com](mailto:mulheresinspiradoras2014@gmail.com).

## Introdução

Minhas concepções sobre educação sempre estiveram relacionadas à ideia de transformação social, tanto em razão da visão bastante positiva de meus pais sobre a escola quanto em razão de uma experiência transformadora que vivi no contexto escolar ainda menina, quando minha professora da 2ª série primária me acolheu e integrou ao processo de ensino de modo realmente verdadeiro. A partir dessa experiência significativa, passei a cultivar o sonho de ser professora e, aos 17 anos, já havia concluído o 2º grau no magistério.

Ao longo de anos, desenvolvi meu trabalho como professora da educação básica sem grandes problemas até que, em um dado momento, passei por um longo processo de adoecimento que me afastou das salas de aula. Passei dez meses enfrentando a angústia da depressão, tentando compreender o que havia me levado para aquele lugar e para aquele estado de ânimo. Após várias reflexões, fui percebendo que o meu adoecimento estava relacionado, em certa medida, ao meu contexto de trabalho. Eu sentia dificuldades para estabelecer conexão com os estudantes. Eu os percebia apenas fisicamente na escola, alienados de tudo o que era proposto para eles. As condições de trabalho às quais eu estava submetida, a sobrecarga de turmas, a carga horária extenuante, tudo cooperava para que eu me sentisse triste, desmotivada e sem esperanças. Entendi, a partir disso, que eu havia chegado a um limiar: ou abandonava a profissão e buscava outro caminho que me proporcionasse maior satisfação ou seguiria fazendo aquilo que eu havia escolhido fazer, mas de modo mais feliz.

Escolhi a segunda alternativa porque compreendi nesses exercícios de reflexão que o meu lugar é no chão da escola, na sala de aula. Mas entendi também que minha formação até ali estava sendo insuficiente para ajudar-me a lidar com todos os desafios que estavam sendo postos a mim no exercício do magistério. A partir desse ponto, decidi reinventar-me. Entendi que precisava fortalecer minha formação e matriculei-me em vários cursos de extensão e em duas especializações promovidas pela Universidade de Brasília (UnB). Tornei-me especialista em Educação a Distância, em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pela UnB, e participei do curso Gestar Português, Tecnologias na Educação, e do curso Alfabetização e Linguagem, além de um curso de extensão e de uma especialização sobre Juventude, Diversidade e Convivência Escolar promovidos pela Secretaria de Estado de Educação em parceria com o Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação – EAPE.

Depois dessas vivências, meu olhar para o espaço escolar e para o fazer pedagógico foi transformado e eu comecei a perceber de modo mais crítico a ausência de práticas consistentes e sistemáticas de fomento à leitura e à escrita autoral e uma grande recorrência de tarefas escolares muito associadas a cópias do quadro e cópias do livro didático. A partir dessas percepções, compreendi que precisava reinventar-me como educadora. Concluí que dentre as várias mudanças que eu deveria trazer à minha prática pedagógica, eu precisava aproximar-me das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação.

Nesse sentido, criei uma página em uma rede social para interagir com os estudantes e conhecer os conteúdos postados

e acessados por eles. Em certa ocasião, deparei com um vídeo produzido e postado por uma estudante de 13 anos, no qual ela se apresentava trajando roupas que expunham seu corpo. Ela dançava uma música com forte apelo sexual e executava uma coreografia com gestos erotizados. Observei que por aquela publicação a menina havia obtido muitas visualizações e “curtidas”. Notei também que alguns comentários ao vídeo eram ofensivos e depreciativos e traziam um conteúdo misógino e machista. Para a minha surpresa, a estudante não percebeu nos comentários nada que a ofendesse, ao contrário, sentiu-se valorizada e passou a fazer outras postagens, cada vez mais provocantes.

Fiquei incomodada com o fato de uma menina de 13 anos se expor dessa forma nas redes sociais, em especial no Facebook, onde há a possibilidade de enormes danos, sem se dar conta dos riscos a que se expunha. Realizei, então, algumas pesquisas sobre o tema e descobri que aquele comportamento adotado pela estudante chama-se *sexting* e refere-se a uma prática cada vez mais recorrente entre jovens, de postar as próprias imagens e vídeos contendo teor sexual. Concluí que uma das explicações possíveis para o comportamento daquela menina é que, como ser sócio-histórico que é, ela estava reproduzindo um referencial de mulher celebrado pelas grandes mídias, no qual a mulher é valorizada apenas pelo quanto corresponde a um determinado padrão de beleza estética ou pelo quanto é sexualmente desejável. O que aquela menina buscava era pertencimento, valorização e reconhecimento como mulher a partir desses referenciais. Notei, também, que muitos adolescentes adotam a prática do *sexting* por modismo, sem proceder a uma análise mais reflexiva das próprias atitudes.

Decidi, então, sistematizar um projeto que permitisse aos meninos e às meninas refletirem de forma crítica sobre o papel da mulher na sociedade e, principalmente, que os permitisse ampliar seus repertórios de leitura e exercitar a escrita autoral. O projeto concebido por mim teve como objetivo principal proporcionar aos alunos e alunas a possibilidade de discussão e reflexão sobre as temáticas: a representação da mulher na mídia, cyberviolência, violência contra a mulher e equidade de gênero, a partir de práticas pedagógicas pautadas pela pedagogia de projetos e que privilegiassem a leitura, a produção de textos autorais e o protagonismo juvenil. O projeto foi realizado em duas edições, em 2014 e 2015, no CEF 12 de Ceilândia com 12 turmas do 9º ano, dentro do componente curricular PD. À época, a supervisora pedagógica, professora Vitória Régia de Oliveira Pires, atuou como grande colaboradora na realização da iniciativa.

O princípio básico que norteou o projeto foi: se as meninas e os meninos estão tomando para si o referencial feminino da mulher reduzida a objeto sexual, uma intervenção possível seria oferecer outros referenciais femininos para que eles e elas pudessem se inspirar. Assim, surgiu o *Projeto Mulheres Inspiradoras*, que teve como principais ações o estudo da biografia de dez grandes mulheres, a leitura de seis obras escritas por mulheres e a produção de um texto autoral, escrito em 1ª pessoa, no qual os estudantes foram convidados a escrever a história de vida de uma mulher do seu círculo social que eles considerassem a mais inspiradora de todas.

A seguir, apresentarei em tópicos, de forma mais detalhada, as diferentes etapas do projeto.

## 1. Diário de Bordo: escrita e valorização da voz do estudante

Depois da realização do diagnóstico, no qual mapeei aspectos relevantes relacionados à leitura e à escrita autoral dos/das estudantes, dei início às ações do projeto de forma sistemática. Para oferecer mais oportunidades ao exercício da escrita autoral, adotei o Diário de Bordo, a partir do qual, a cada aula, um estudante procedia ao registro de todas as atividades que estavam sendo realizadas em sala de aula. A orientação era que eles fizessem um rascunho e, ao chegar em casa, passassem o rascunho a limpo, tendo em vista as orientações já trabalhadas em aulas anteriores. As orientações foram dadas a partir das demandas identificadas na etapa inicial de diagnóstico, na qual os estudantes elaboraram uma carta de apresentação. Nesse relato que eles faziam era solicitado também que eles se pronunciassem fazendo uma avaliação do dia de aula, de como os conteúdos trabalhados naquele dia foram percebidos ou apreendidos por eles, o que acharam das atividades propostas, entre outros aspectos sobre os quais eles poderiam posicionar-se.

Depois que produziam o texto e o entregavam, eu o avaliava e o estudante recebia uma ficha de avaliação na qual eu registrava os aspectos positivos observados no texto e quais dificuldades o estudante precisaria sanar. Essa ficha ficava em posse do estudante e seria um material para orientá-lo na elaboração da próxima produção textual que ele fosse realizar. E eu, a partir da leitura do registro dos estudantes, tinha um feedback muito valioso sobre o meu trabalho.

## 2. O estudo da biografia de dez grandes mulheres a partir de metodologias de aprendizagem mais ativas

A segunda etapa do projeto foi o estudo das biografias de dez mulheres consideradas inspiradoras por terem realizado grandes feitos em favor da humanidade. A seleção incluiu mulheres jovens como Malala e Anne Frank, mulheres idosas como Cora Coralina, mulheres brancas como Zilda Arns, mulheres negras como Rosa Parks, mulheres com pouca escolaridade, como Carolina Maria de Jesus, mulheres da academia como Nise da Silveira e Maria da Penha.

Para afastar-me do modelo educacional instrucionista, eu defini que o trabalho seria realizado privilegiando o protagonismo dos estudantes e metodologias de aprendizagem ativa. As turmas foram organizadas em grupos, totalizando dez grupos com quatro estudantes em cada turma. O objetivo era organizar as equipes para partirem para a próxima etapa, que seria o estudo das biografias visando à elaboração de uma exposição oral, um folder e um cartaz informativo, feitos de acordo com critérios negociados em sala de aula.

Ainda tentando me afastar do tradicional modelo de aulas expositivas, eu levei para a sala de aula um texto básico que apresentava a biografia das dez mulheres e orientei os estudantes a ampliarem os conhecimentos sobre as personalidades selecionadas a partir da realização de outras pesquisas. A inexistência de um laboratório de informática e de outros recursos tecnológicos na escola dificultou muito o trabalho.

Para resolver o problema, eu orientei os estudantes a enviarem para a minha página no Facebook, por mensagem *in box*, os materiais que eles julgassem interessantes e para os

quais estivessem solicitando as minhas orientações. Além disso, combinamos que, na medida do possível para cada um, eles deveriam levar para a sala de aula, impressos, os materiais que considerassem mais relevantes. Dessa maneira, eu atendia aos grupos que traziam os materiais e acompanhava tanto a pesquisa quanto a preparação para a exposição oral e elaboração dos folders e cartazes.

## 3. As aulas de leitura

Concomitante à realização dessa etapa do projeto, nós iniciamos as leituras de algumas obras de autoria feminina. As obras selecionadas foram: *O Diário de Anne Frank*, *Eu sou Malala*, *Quarto de Despejo – Diário de uma Favelada* de Carolina Maria de Jesus, *Espelhos*, *Miradouros*, *Dialéticas da Percepção*, *Não vou mais lavar os pratos*, *Só por hoje vou deixar o meu cabelo em paz*, esses três últimos de autoria de Cristiane Sobral.

A proposta era adotar diferentes estratégias de leitura. Então, os estudantes tiveram a oportunidade de realizar leituras individuais, em casa, e nós criamos também momentos de leitura compartilhada, em sala de aula. As leituras foram realizadas dentro da perspectiva de promover a interação. Assim, ao longo das aulas de leitura, coloquei-me como mediadora, fazendo intervenções didáticas por meio das quais eu estabelecia interação com os estudantes. Nesse primeiro momento, como os estudantes estavam se preparando para as exposições orais, as obras foram apresentadas e aqueles que desejassem já poderiam também iniciar as suas leituras individuais.

Concluída a fase das exposições orais, nós retomamos as aulas em que realizaríamos as leituras compartilhadas das obras selecionadas. O diagnóstico realizado para conhecer o repertório de leituras dos estudantes revelou alguns desafios a serem vencidos. Muitos declararam “não gostar de ler” e “nunca ter lido um livro”. Por outro lado, identifiquei também alguns que já são leitores assíduos das famosas séries como Harry Potter, *Crepúsculo* e *Walking Dead*, normalmente séries que configuram na lista de livros mais lidos. Por essa razão eu teria que trabalhar com, no mínimo, dois tipos de leitores: aqueles com uma leitura não muito fluente, dado ao seu repertório de leituras mais restrito, e aqueles com maior fluência na leitura.

Para dar conta dessa diversidade, tive que variar as ações adotadas. Foi necessário fazer uma contextualização das obras para que os estudantes vissem sentido em lê-las. A opção por duas obras escritas por autoras com idades similares a dos estudantes foi um fator muito importante para que eles se mobilizassem para ler.

Percebi que teria que oferecer momentos em que eles pudessem ler sozinhos, dentro de seu próprio ritmo e percurso de leitura, mas entendi também que deveríamos ter muitos momentos de leitura compartilhada, nos quais, além de ler, eles poderiam falar sobre o que estavam lendo, manifestar as suas impressões livremente.

Para que essa leitura compartilhada fosse mais proveitosa, após fazer a minha própria leitura das obras, fiz uma resenha dos livros e identifiquei trechos que poderiam suscitar maior interesse dos estudantes. Destaquei ainda trechos em que Anne apresenta o seu relato sobre o que acontecia fora dos muros do anexo. A guerra e a tentativa de extermínio aos quais os judeus

foram submetidos são relatados por ela com muita propriedade e ajudaram os estudantes a compreenderem melhor os assuntos que estavam sendo abordados nas aulas de História. Procedi da mesma forma em relação às outras obras a serem lidas. Selecionei e registrei trechos mais pertinentes a uma leitura em voz alta em sala de aula.

Assim, realizei, em voz alta, a leitura do prefácio e de vários outros trechos que achei interessantes. Mas também deixei os estudantes livres para pegarem os livros emprestados e lerem. Alguns, com leitura mais fluida, logo no início do ano, tão logo comuniquei que leríamos os livros, já os compraram e procederam à leitura.

#### **4. A exposição dos trabalhos produzidos – valorização do protagonismo estudantil**

Quando concluímos a fase das pesquisas e iniciamos as apresentações das exposições orais, os estudantes mostraram grande engajamento. Alguns foram além do solicitado, e não só apresentaram o folder, o cartaz e a exposição oral que foram solicitados. Para citar um exemplo, o grupo responsável pela biografia de Maria da Penha, além do que foi estabelecido, também decidiu ir às ruas e entrevistar pessoas a partir da temática violência contra a mulher. Com o material obtido nas entrevistas eles elaboraram gráficos e exibiram alguns vídeos nos quais mostravam a fala das pessoas. Outro grupo recebeu a incumbência de construir a pesquisa sobre Nise da Silveira, a médica psiquiatra que revolucionou a psiquiatria ao trazer alternativas de tratamentos mais humanitários aos pacientes internados em unidades médicas de saúde mental. Foi de Nise da Silveira a proposta de usar a Arteterapia, o contato com os animais e a reinserção social como procedimentos de tratamento para pessoas com quadro clínico de transtorno psiquiátrico. Para enriquecer a apresentação, os estudantes levaram para a sala de aula uma espécie de exposição virtual, onde foram mostradas as obras de arte produzidas pelos pacientes de Nise da Silveira.

As avaliações das apresentações e dos materiais produzidos pelos estudantes foram realizadas a partir de uma ficha. Os estudantes foram convidados a participar do processo de avaliação dos próprios trabalhos. Como os critérios foram discutidos e divulgados previamente, foi mais fácil para mim e para eles aferirmos se os objetivos estabelecidos com a realização do trabalho tinham sido alcançados. Busquei distanciar-me do modelo sedimentado de avaliação como um fim em si mesmo e aproveitei o momento para fazer uma reflexão com os estudantes sobre os aprendizados que tinham sido construídos no percurso e as dificuldades que se apresentaram para cada um.

Quando eu escolhi o gênero folder e o gênero cartaz para o registro das pesquisas realizadas pelos estudantes, a ideia era ter um instrumento para fazer circular os conhecimentos construídos por eles. A proposta era que os folders fossem distribuídos para os próprios colegas de sala, uma vez que, em uma mesma turma, dez personalidades diferentes foram pesquisadas, essa seria uma forma a mais (além da exposição oral) para os estudantes terem o registro do que havia sido pesquisado e construído pelos colegas. Já os cartazes seriam o recurso necessário para que as informações circulassem entre os estudantes

de outras turmas. Assim, como após a conclusão dos trabalhos nós compreendemos que os resultados foram muito positivos, nós decidimos montar uma exposição, na qual todos os cartazes produzidos seriam apresentados, e os estudantes que se sentissem à vontade para fazê-lo seriam os expositores. Os estudantes que se propuseram a ser expositores foram preparados para falar a um público diferente daquele que eles já haviam enfrentado em sala de aula e os trabalhos foram expostos para todas as turmas da escola.

#### **5. Entrevista com mulheres da comunidade de Ceilândia - a inspiração está ao lado**

Outra etapa importante do projeto foi a realização de entrevistas a quatro mulheres inspiradoras da cidade de Ceilândia. Foram selecionadas mulheres com algum vínculo com a cidade e com atuação expressiva em favor da nossa comunidade. Assim, nós levamos à escola Cristiane Sobral, Creusa Pereira dos Santos Lima, Madalena Torres e Patrícia Melo Pereira.

#### **6. A produção do texto biográfico - a escrita como prática social**

Ao longo de todo o projeto os estudantes foram levados a vivenciar a escrita como uma prática social. Então, eles perceberam a importância da escrita para o registro do Diário de Bordo, para a elaboração dos folders, cartazes e os roteiros de entrevistas a serem feitas às mulheres inspiradoras. Aqueles que optaram por fazer vídeos e peças de teatro foram auxiliados a produzir roteiros para orientar a organização dos trabalhos.

Mas, o nosso desejo era que os estudantes vivenciassem uma experiência mais intensa voltada para a escrita autoral. Assim, outra ação que definimos foi a produção de um texto autoral, escrito em 1ª pessoa, no qual os estudantes deveriam registrar a história de vida de uma mulher que eles elegessem como inspiradora. Necessariamente essa mulher deveria pertencer ao círculo social dos estudantes. A definição de como se dariam as diferentes formas de intervenção nessa fase do projeto foi orientada pelo princípio que define a escrita como uma prática social

Para superar esse referencial de ensino da língua, que privilegia as produções de texto descontextualizadas das práticas sociais, optei pelo gênero biografia, para que os estudantes tivessem maiores condições de perceberem a função social da escrita, a relevância dela no registro de fatos, acontecimentos e, no caso específico, histórias de vida. Parti do princípio de que a produção de um texto só tem sentido dentro de uma prática social.

A maioria dos estudantes optou por entrevistar suas próprias mães, avós e bisavós. Ao longo do processo de preparação para as entrevistas, eles foram orientados a perceber essa etapa do projeto como uma forma de homenagear uma mulher próxima deles, que tivesse de alguma maneira lhes inspirado a serem pessoas melhores. A proposta seria obter dados consistentes que, depois, permitissem aos estudantes escrever em um texto, de uma a quatro laudas, os principais pontos da biografia dessas mulheres. Para tanto, eles foram apresentados a informações e dados que os capacitaram

a oferecer às suas entrevistadas uma escuta sensível. As entrevistas foram gravadas e deglavadas.

Os dados construídos pelos estudantes são reveladores da riqueza da história de vida das mulheres por eles selecionadas. Surpreende o fato de que muitas viveram situações de exploração do trabalho infantil. Um número expressivo das entrevistadas foi obrigado a trabalhar “em casa de família” ou como babá para auxiliar no próprio sustento e no sustento da família.

A maioria vem de famílias que viviam em zonas rurais e que foram, de alguma forma, levadas a buscar melhores alternativas de vida na cidade. Esse dado dialoga com a vocação do DF de acolher pessoas de outros estados brasileiros que saem em busca de alternativas para a inserção no mundo do trabalho. Algumas vieram de zonas rurais, outras são filhas de famílias que moravam nas regiões interioranas do Brasil, na “roça” como a maioria delas fala, e viram seus pais e mães deixarem suas cidades de origem para enfrentar o novo.

As falas das entrevistadas foram muito ricas e oportunizaram aos estudantes entrarem em contato com um mundo que lhes parecia muito distante, a vida no campo, mais próxima à natureza, o trabalho do agricultor. Por exemplo: quando perguntada sobre que brincadeiras gostava de fazer na infância, uma das entrevistadas responde que “não sabia o que era brincar, porque o seu brinquedo era o trabalho na roça, na lida do campo”. Outra menciona que não teve brinquedos na infância, mas que não se lastimava disso porque assim ela pôde “criar os próprios brinquedos, fazer bonecas com espiga de milho”.

A mais idosa das entrevistadas é dona Zica, bisavô de uma de nossas estudantes que enfrentou a viuvez muito jovem e para sustentar os filhos teve que trabalhar em uma máquina de costura dos 15 aos 97 anos. Na ocasião da entrevista, ela se encontrava com 99 anos, estava lúcida, como ela menciona na entrevista: “tem hora que eu nem sinto que tenho 99 anos, porque a deficiência é apenas física por causa da velhice, mas o meu espírito, assim, ainda sente vontade de trabalhar, de trabalhar não tenho desânimo, minha deficiência é física, meu espírito ainda está jovem”.

Quando retornavam das entrevistas, trazendo o material transcrito, a maioria dos estudantes dizia que suas mães, professores, avós, bisavós, declaravam ter gostado muito de conceder a entrevista. Algumas entrevistadas pediam para ficar ouvindo, repetidas vezes, a gravação. Os estudantes, por sua vez, diziam: “nossa professora, há tanta coisa sobre a vida da minha mãe que eu não sabia” ou “professora, foi bom fazer esse trabalho porque eu senti que fiquei mais próximo da minha mãe”.

Assim, não há dúvidas de que eles viveram uma situação na qual puderam aprender mais sobre a própria história, puderam oferecer escuta sensível a uma mulher que fez a diferença em suas vidas. Puderam ver o valor da escrita na preservação de documentos históricos e, o mais importante, perceberam que essas mulheres realizam todos os dias uma revolução silenciosa, assegurando o sustento de suas famílias, transmitindo um legado cultural grandioso aos filhos, superando histórias de preconceito, machismo, racismo, privações materiais de toda sorte. Essa talvez seja uma forma interessante de ajudá-los a ressignificar os seus olhares sobre as mulheres e perceberem a grandeza das contribuições que elas fazem à sociedade.

Após a realização e a transcrição da entrevista, os estudantes

foram orientados a dar sequência, passando à etapa de transformação do material obtido em um texto autoral. Essa etapa foi organizada em várias fases. A primeira foi a de familiarização com o gênero biografia. Assim, quando cada grupo recebeu a tarefa de ler, pesquisar e refletir sobre a biografia de uma das mulheres inspiradoras, eles já estavam entrando em contato com o gênero, compreendendo suas especificidades e estrutura. Além disso, à medida que realizaram a leitura dos livros propostos, *O Diário de Anne Frank*, *Eu sou Malala* e *Quarto de Despejo - Diário de uma favelada*, eles também estavam ampliando o seu repertório de saberes sobre o tipo textual narrativo, aquele que predomina nos textos biográficos.

A segunda etapa foi a escrita de um resumo no qual cada estudante deveria registrar o que já trazia de conhecimentos sobre a mulher inspiradora, antes da realização da entrevista. Esse momento foi importante para que eles mesmos descobrissem as lacunas de conhecimento que eles apresentavam sobre a história de vida da pessoa selecionada e, para mim, foi uma maneira de auxiliá-los na construção de perguntas apropriadas ao perfil de cada mulher a ser entrevistada. Eles escreveram o resumo, eu os li, registrei os dados mais importantes de cada texto e devolvi aos estudantes.

A terceira etapa foi a elaboração do roteiro de perguntas para a entrevista. Para avaliar a pertinência das perguntas elaboradas por eles, recorri às informações que eu havia registrado, utilizando o resumo de cada um. Procedi à avaliação dos roteiros de perguntas e, quando foi necessário, fiz sugestões de alterações e, à medida que os roteiros estavam a contento, autorizei os estudantes a irem a campo gerarem dados.

Depois de receber as entrevistas transcritas e analisá-las, iniciamos o processo de escrita do texto autoral. Para facilitar o trabalho, eu elaborei dois materiais didáticos: um texto instrucional orientando sobre como organizar a escrita sobre as informações levantadas, e um texto referencial, contendo a biografia de uma mulher inspiradora, para que eles tivessem mais um parâmetro, além de todos os outros fornecidos ao longo da realização do projeto.

No material de orientações, defini as informações que obrigatoriamente deveriam aparecer em todos os textos, como: data de nascimento, idade, estado e cidade de origem, e profissão da pessoa entrevistada. Orientei-os a escreverem a narrativa em ordem cronológica para facilitar a compreensão do leitor e para evitar problemas como a falta de coesão e a coerência textual. Além dessas questões de estruturação de texto, trabalhei com eles o conteúdo de Língua Portuguesa do 9º ano, funções da linguagem, dando destaque à função poética, já que a ideia seria escrever um texto que pudesse não só informar sobre a história de uma mulher inspiradora, mas também homenageá-la.

Como cada história é única, os estudantes foram orientados a escrever o texto tendo à mão a entrevista transcrita para consultar, sem o risco de perderem algum dado importante que a pessoa entrevistada tivesse fornecido.

Considerando que o texto foi escrito em 1ª pessoa e que cada estudante teria, no máximo, entre uma a quatro laudas manuscritas para narrar a biografia selecionada, não se tratava de simplesmente fazer a transposição de informações, mas ler o material obtido, refletir sobre as informações mais importantes

apresentadas, selecionar o que seria decisivo para a elaboração do texto e, ao longo de todo esse processo, proceder à análise linguística, atendo-se a questões como: estruturação de parágrafos, pontuação, ortografia, acentuação de palavras, coerência, coesão, foco narrativo e a sequência de acontecimentos apresentados no texto. Para mim, o desafio maior foi orientá-los quanto a essas questões evidenciando respeito à produção do estudante, procedendo a uma correção reflexiva, sem invadir o texto e sem comprometer a subjetividade do autor.

Uma vez que o número de aulas por semana era reduzido, e a escola não dispunha de laboratório de informática, optei por, na fase de orientação individual, utilizar o recurso de me comunicar com os estudantes não só durante as aulas, mas também utilizando a *web*. Como muitos utilizam o Facebook, defini com eles que, após o texto estar escrito, digitado e salvo nos computadores de cada um, eles deveriam enviá-lo para mim, ou por e-mail ou por mensagem *inbox* em minha página do Facebook, para que eu pudesse orientá-los utilizando o recurso disponível na barra de ferramentas do Word, a opção “inserir comentários” dentro de “revisão”. Aqueles que não tivessem acesso ao computador e à internet poderiam levar o texto manuscrito e receberiam a orientação em sala de aula.

Alguns não conheciam o recurso de correção do Word. Assim, aproveitei que uma estudante se antecipou à entrega do texto e, com a autorização dela, salvei uma cópia exatamente como ela havia me enviado, fiz a análise do material e inseri os comentários com as orientações para ela proceder à reescrita do texto.

Dessa forma, salvei três versões do mesmo material: a primeira versão enviada pela estudante; a segunda com a inserção dos meus comentários/orientações, e a terceira com o texto já alterado, reescrito. Esse procedimento foi importante para os estudantes compreenderem o processo pelo qual o texto ainda passaria antes de chegarmos à versão final.

As três versões foram apresentadas aos estudantes na sala de multimídia. Eu as projetei na tela e fui, em um primeiro momento, orientando os estudantes quanto a como utilizar a ferramenta de revisão do Word e ir fazendo as alterações necessárias no texto. Além disso, eu aproveitei a oportunidade para falar, novamente, sobre estruturação de parágrafos e questões como coesão e coerência do texto e marcadores textuais.

Os estudantes receberam os textos com os apontamentos para a reescrita e fizeram tantas versões quantas foram necessárias, até que o texto ficasse a contento. Como já mencionado neste relato, infelizmente, na escola há a prática de se privilegiar o ensino da gramática pela gramática. Em um diagnóstico rápido feito junto aos estudantes, quando eles são perguntados sobre a frequência com que produzem textos autorais, durante todos esses anos em que estão na escola - 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental -, muitos declaram que poucas vezes foram chamados a escrever um texto de sua própria autoria, como aquele que estávamos propondo. Assim, foi necessário ajudá-los a entender o que é escrita e reescrita e oferecer orientação não só com aulas expositivas, mas também atendimento individualizado em sala de aula e via redes sociais.

As vantagens dessa metodologia são muitas: além de poder atender a cada estudante em sua individualidade, eu pude também utilizar recursos com os quais eles interagem o tempo todo, o computador e as redes sociais.

Após a conclusão da produção dos textos, à medida que eu lia a coletânea, eu fui percebendo a riqueza do material que havia sido gerado pelos estudantes. Eu, então, me dei conta de que se tratava de algo precioso demais para ficar engavetado. Observei que, na narrativa das mulheres entrevistadas pelos estudantes aparecia muito da história de Brasília e de Ceilândia. Elas trazem detalhes sobre o movimento de migração, sobre os desafios para a adaptação a uma nova cidade. Os textos também revelam a presença do machismo na vida da maioria daquelas mulheres. Assim, percebi que seria importante transformar os textos em um livro, tanto para valorizar as realizações daquelas mulheres, quanto para destacar o trabalho dos estudantes. A publicação das histórias em formato de livro impresso também seria interessante para promover uma narrativa sobre a história de nossa cidade, que tende a ser desprezada, que é a das mulheres. Por fim, percebi ainda que o livro poderia ser um instrumento para promover o debate sobre a necessidade da desconstrução do machismo, uma vez que ele expõe o problema a partir da história de vida de mulheres da nossa própria comunidade. Assim, no dia 08 de março de 2016, o livro *Mulheres Inspiradoras* foi lançado.

## **7. Mídias Sociais Digitais e Violência contra a mulher - construindo estratégias pedagógicas de intervenção**

O que motivou a criação do projeto *Mulheres Inspiradoras* foi a necessidade de oferecer novos referenciais femininos para as estudantes que vinham, através das mídias sociais digitais, reproduzindo a representação estereotipada das mulheres. Assim, embora determinadas ações do projeto visassem a um redimensionamento do olhar dos estudantes sobre a representação da mulher e o papel da mulher na sociedade, entendi que seria imprescindível também realizar um debate direto e aberto sobre o tema violência contra a mulher nas redes sociais e na internet de um modo geral.

Para isso, eu elaborei um questionário com perguntas abertas e fechadas, nas quais os estudantes poderiam falar sobre os usos que fazem das redes sociais. Depois, procedi à análise dos dados e mapeei as situações mais pontuais nas quais eu deveria intervir. O que eu pude perceber é que, de fato, ao usarem as redes sociais os estudantes, muitas vezes, não têm dimensão dos riscos que correm. Eles adotam poucas medidas de segurança e a maioria desconhece os dispositivos legais que asseguram direitos e deveres aos usuários da internet.

Depois de compreender que demandas estavam sendo apresentadas, eu decidi sistematizar oito casos baseados no que eu via acontecendo mais recorrentemente na internet. Organizei a turma em grupos de cinco pessoas e distribuí os casos, escritos em forma de pequenas narrativas, envolvendo situações como *cyberbullying*, pornografia de revanche, esparro, difamação, injúria, etc.. Além dos casos, o material distribuído continha perguntas para estimular a reflexão e o debate entre os estudantes. Tive o cuidado de não trazer nenhum juízo de valor sobre as situações para que os grupos pudessem refletir mais livremente e cada estudante pudesse expressar a sua opinião quanto ao que estava sendo proposto. Depois do debate com os pequenos grupos, os estudantes socializaram com a turma os resultados obtidos com as reflexões e, nesse momento, todos foram convidados a participar.



A partir desse ponto, ao longo das apresentações dos estudantes, eu fui orientando o debate para que cada um pensasse nas questões de ordem ética e de segurança envolvidas em cada caso colocado. Esse foi um momento muito rico, com debates acalorados e com a possibilidade de trazer informações pontuais e específicas que os estudantes desconheciam sobre o uso consciente das mídias sociais digitais e das novas tecnologias da informação e da comunicação de maneira geral.

Outra estratégia adotada para abordar a questão das redes sociais e a segurança na internet foi propor aos estudantes do 9º ano, os mais velhos da escola, que preparassem vídeos filiados a diferentes gêneros (documentário, instrucional, ficção, etc.) para servir de material de orientação aos estudantes mais novos. Os vídeos foram preparados a partir das oito narrativas que tínhamos estudado e de uma cartilha de segurança digital produzida em parceria com o Ministério Público do Distrito Federal. Todo o processo de construção dos materiais foi acompanhado e orientado. Depois que os vídeos foram produzidos, editados e avaliados eles compuseram o material da I Mostra de Vídeo sobre o uso Consciente e Seguro das Redes Sociais. Os próprios estudantes que produziram os vídeos foram convidados a receber as demais turmas para a exposição dos curtas e para fazerem o debate sobre o tema.

Um aprendizado muito importante que tivemos a partir desta etapa do projeto foi de que, quando o assunto são as redes sociais e as novas tecnologias da informação e da comunicação, tentar impedir que os adolescentes tenham acesso não é uma escolha razoável. O mais adequado parece ser ajudá-los a usar esses recursos com responsabilidade e para a promoção de boas práticas. Dessa maneira, outra ação que adotamos foi criar uma campanha de combate à violência contra a mulher, via redes sociais. Os estudantes e a comunidade local foram convidados a se fotografarem com um cartaz com a frase: “Nós dizemos NÃO a qualquer forma de violência contra a mulher” e foram encorajados a compartilhá-lo em suas redes. O principal objetivo nessa iniciativa foi sensibilizar os estudantes para o potencial positivo que as redes têm quanto à disseminação de boas ideias e dar visibilidade ao problema da violência contra a mulher.

### Resultados obtidos e desafios a transpor

Durante a realização do projeto Mulheres Inspiradoras, tivemos momentos muito ricos de promoção do desenvolvimento dos estudantes e de oferta de condições para a construção de aprendizagens significativas. O trabalho da leitura, articulado com a produção de textos, sem dúvida, foi um mecanismo para que eles pudessem se sentir mais seguros e confiantes quanto a escrever seus próprios textos. Os aspectos positivos identificados dizem respeito à exposição dos estudantes a outro fazer pedagógico.

Mas, também é importante destacar a resistência apresentada por muitos estudantes frente à tarefa de realizar atividades que os desafiassem a criar, a inovar, a produzir algo que eles não encontrariam pronto em livros, na internet ou que pudessem copiar de outros colegas. Anos de condicionamento à cópia e à reprodução dos conteúdos apresentados na lousa ou em livros parece ter criado

em alguns estudantes uma dificuldade de se mobilizarem para ações mais elaboradas, que requeressem o empenhamento de maior esforço por parte deles.

Assim, dentre as cinco turmas contempladas com o projeto Mulheres Inspiradoras, registrei a fala de alguns estudantes que admitiam a resistência ao desenvolvimento de determinada atividade porque “eu não gosto de pensar, professora, isso vai me dar trabalho”; ou “eu não quero fazer essa atividade, professora, porque não tem como achar isso pronto na internet”, ou ainda: “eu não vou fazer, porque sei que não vou reprovar se não fizer”.

Ao que me parece, alguns estudantes tinham a expectativa de que o componente curricular solicitasse deles o que eles já estavam condicionados a fazer: a reprodução, a cópia. O que percebi é que a manutenção de práticas como essas, que submetem os estudantes à condição de “tarefeiros” ou de “copistas” que reproduzem em seus cadernos o que está nos livros, na lousa ou na internet tira da escola a possibilidade de estimular os estudantes a empreenderem tempo e energia em outras práticas que, de fato, promovam a aprendizagem, a construção do pensamento crítico e o desenvolvimento mais pleno das próprias potencialidades.

Felizmente, a maioria dos estudantes compreendeu a proposta do projeto Mulheres Inspiradoras. Muitos se surpreenderam com a oportunidade de terem os seus textos autorais corrigidos e comentados. Percebi neles uma ansiedade para saber que dificuldades precisam vencer. A possibilidade de receber um atendimento individualizado, orientações que dialogassem com suas reais necessidades, fez com que a maioria deles se mobilizasse para participar das atividades propostas.

Assim, acredito que o projeto Mulheres Inspiradoras tenha sido exitoso. Os estudantes leram e escreveram mais, tiveram a oportunidade de serem protagonistas no processo de construção de conhecimentos, discutiram temáticas relevantes à sua formação cidadã, entraram em contato com a história de vida de mulheres que certamente os inspiraram a serem pessoas melhores, mais éticas, mais solidárias, mais preocupadas com o bem comum. Recebemos o relato de mães que disseram que o momento da entrevista, proporcionado pelo projeto, as reaproximou de seus filhos e fortaleceu os vínculos familiares.

Além de todos esses resultados, em 2014 o projeto Mulheres Inspiradoras conquistou o 4º Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos, concedido pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, o 8º Prêmio Professores do Brasil, concedido pelo Ministério da Educação e o Prêmio Flores de Aço, na categoria Educação e Cultura, concedido pelo Instituto Flores de Aço, um órgão representante da sociedade civil.

Em 2015, recebeu da Organização dos Estados Ibero-americanos, em parceria com a Fundação SM, o I Prêmio Ibero-americano de Educação em Direitos Humanos, do Sinpro-Sindicato dos Professores do Distrito Federal, o 3º Prêmio Mulher Educadora Cidadã do Mundo, o 10º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero, dado pela Secretaria de Política para Mulheres da Presidência da República, em parceria com o Conselho Nacional de Pesquisa- CNPq e a ONU Mulheres. O projeto também foi finalista no Prêmio Educador Nota 10 da Fundação Victor Civita. E, em 2017, foi agraciado com o Prêmio Medalha Mérito Burity, concedido pelo Governo de Brasília. Em 2017, em

função de um acordo de cooperação entre o GDF, o Banco de Desenvolvimento da América Latina - CAF, e a Organização dos Estados Ibero-americanos o projeto foi transformado em programa de governo e chegou a mais 15 escolas públicas. Em 2018, ele vem se consolidando como política e deve chegar no mínimo a mais 15 escolas do DF.

Todas essas premiações foram importantes para dar visibilidade ao projeto e para incentivar outras escolas a adotarem iniciativas voltadas à promoção da equidade de gênero e ao empoderamento de meninas. Mas, certamente, o maior prêmio recebido é perceber a transformação que o projeto proporcionou na vida das estudantes. Recordo-me de receber o depoimento de meninas que diziam que, com o projeto, compreenderam que também querem ser mulheres que carregam grandes histórias. Também lembro-me de estudantes que, com o estudo da biografia

de grandes mulheres, se deram conta de que a representação da mulher como sexo frágil é equivocada, porque como elas mesmas disseram: “as mulheres são fortes, poderosas e guerreiras.”

Aos poucos, também fui entendendo que eu mesma, como professora, havia passado por um grande processo de transformação. Passei a entender com mais profundidade ainda a importância do meu papel como educadora quanto a fomentar um trabalho que pudesse tanto promover o fortalecimento da identidade das meninas quanto auxiliar os meninos na construção de masculinidades que fujam aos estereótipos das masculinidades hegemônicas. Revisitei as minhas origens ao pesquisar a história de grandes mulheres negras, senti ainda mais o desejo de afirmar a minha negritude e pude confirmar, mais uma vez, o que diziam meu pai, seu Moisés e dona Djanira, minha mãe: a educação pode transformar a nossa vida e a nossa existência. ■

### Referências bibliográficas

FRANK, A. **O diário de Anne Frank**. Edição integral. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014.

SOBRAL, Cristiane. **Só por hoje vou deixar meu cabelo em paz**. Brasília: 2014.

\_\_\_\_\_. **Não vou mais lavar os pratos**. Brasília: 2016.

YOUSAFZAI, Malala. **Eu sou Malala**: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã / Malala Yousafzai com Christina Lamb. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.