

Cotidianos, escolas e patrimônio

Percepções
antropourbanísticas
da capital do Brasil

Cristina Patriota de Moura
Elane Ribeiro Peixoto
Maria Fernanda Derntl
(organizadoras)

EDITORA



UnB



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia



Universidade de Brasília

Reitora : Márcia Abrahão Moura
Vice-Reitor : Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora : Germana Henriques Pereira

Conselho editorial : Germana Henriques Pereira (Presidente)
: Fernando César Lima Leite
: Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende
: Carlos José Souza de Alvarenga
: Estevão Chaves de Rezende Martins
: Flávia Millena Biroli Tokarski
: Jorge Madeira Nogueira
: Maria Lidia Bueno Fernandes
: Rafael Sanzio Araújo dos Anjos
: Sely Maria de Souza Costa
: Verônica Moreira Amado

EDITORA



UnB

Cotidianos, escolas e patrimônio

Percepções
antropourbanísticas
da capital do Brasil

Cristina Patriota de Moura
Elane Ribeiro Peixoto
Maria Fernanda Derntl
(organizadoras)



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia

Equipe editorial
: Luciana Lins Camello Galvão
: **Coordenação de produção editorial** : Angela Gasperin Martinazzo
: **Preparação e revisão** : Wladimir de Andrade Oliveira
: **Projeto gráfico** : Haroldo Brito
: **Diagramação**
: © 2020 Editora Universidade de Brasília
: Direitos exclusivos para esta edição:
: Editora Universidade de Brasília
: SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
: 2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
: Telefone: (61) 3035-4200
: Site: www.editora.unb.br
: E-mail: contatoeditora@unb.br
: Todos os direitos reservados. Nenhuma parte
: desta publicação poderá ser armazenada ou
: reproduzida por qualquer meio sem a autorização
: por escrito da Editora.
: Esta obra foi publicada com recursos provenientes do
: Edital DPI/DPG nº 3/2019.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

C844 Cotidianos, escolas e patrimônio : percepções antropourbanísticas da capital do Brasil / Cristina Patriota de Moura, Elane Ribeiro Peixoto, Maria Fernanda Derntl (organizadoras). – Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2021.
204 p. ; 23 cm. – (Pesquisa, inovação & ousadia).

ISBN 978-65-5846-010-7

1. Distrito Federal (Brasil). 2. Espaços públicos. 3. Cotidianos escolares. 4. Patrimônio cultural. I. Moura, Cristina Patriota de (org.). II. Peixoto, Elane Ribeiro (org.). III. Derntl, Maria Fernanda (org.). IV. Série.


CDU 39:72(817.4)



Créditos e agradecimentos

Apresentamos, neste livro, os primeiros resultados de pesquisa desenvolvida por membros de dois laboratórios de pesquisa da Universidade de Brasília (UnB) – o Labeurbe (Laboratório de Estudos da Urbe) e o Laviver (Laboratório de Vivências e Reflexões Antropológicas: Direitos, Políticas e Estilos de Vida), respectivamente vinculados à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e ao Departamento de Antropologia da UnB. O Labeurbe e o Laviver estabeleceram essa colaboração visando compreender os cotidianos de moradores de diferentes regiões administrativas do Distrito Federal e os significados desses cotidianos para a configuração metropolitana da capital federal.

Para a realização da pesquisa, contamos com o financiamento da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF) para o projeto intitulado “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas da capital do Brasil”, agraciado por meio do Edital nº 3/2016. Também obtivemos o apoio da Capes por meio do Edital Capes-PrInt, que nos possibilitou ampliar o diálogo em colaboração com o pesquisador Alan Mabin, da Universidade de Witswatersrand, África do Sul, e discutir parte dos resultados em evento da Red Internacional de Etnografía con Niños e Niñas (RIENN) na Western Oregon University, em maio de 2019. Agradecemos também ao CNPq, que possibilitou a realização



de parcelas significativas da pesquisa por meio de bolsas de mestrado e doutorado concedidas a autores de capítulos do livro.

Somos gratas a colegas que participaram da elaboração do projeto inicial, em especial a Antonádia Borges, e a todas as estudantes que, apesar de não constarem como autoras de capítulos deste livro, contribuíram com a pesquisa em diferentes momentos: Stéfane Cryslaine Alves Guimarães, Raíssa Menezes de Oliveira, Joyce Helen Neves da Silva e Carolina Holanda Castor.

Também agradecemos especialmente à direção, coordenação, professores, estudantes, funcionários, pais e mães das “comunidades escolares” dos Centros de Ensino Fundamental CEF 19, em Ceilândia, e CEF 02, no Plano Piloto, com quem esperamos continuar colaborando para possibilitar maior integração entre as escolas, suas vizinhanças, as áreas reconhecidas como patrimônio material e a metrópole em que se transformou a capital do Brasil.

Cristina Patriota de Moura

Elane Ribeiro Peixoto

Maria Fernanda Derntl

Sumário

Introdução

Cotidianos, escolas e patrimônio: percursos de pesquisa 9

Cristina Patriota de Moura

Elane Ribeiro Peixoto

Maria Fernanda Derntl

Capítulo 1

História, memória e patrimônio de Brasília: escolas em unidades de vizinhança 27

Maria Fernanda Derntl

1.1 Unidades de vizinhança: trajetórias de um conceito **28**

1.2 Plano Piloto e Plano Escolar: vínculos e articulações **33**

1.3 Outros planos: do núcleo traçado por Lucio Costa às propostas de organização do território **37**

1.4 Os planos urbanísticos para as cidades-satélites: a unidade de vizinhança reformulada **40**

1.5 História e memória entrelaçadas: dos discursos fundadores aos depoimentos de moradores de cidades-satélites **44**

Capítulo 2

A Unidade de Vizinhança nº 1 e as escalas relevantes do patrimônio 59

Cristina Patriota de Moura

Vinicius Prado Januzzi

2.1 Um relato de campo **60**

2.2 As múltiplas escalas da cidade **62**

2.3 Considerações finais **82**

Capítulo 3

Espaços públicos e vida cotidiana na Unidade de Vizinhança nº 1 87

Vinicius Prado Januzzi
Alexandre Jackson Chan Vianna

- 3.1 Introdução **88**
- 3.2 O cotidiano da Unidade de Vizinhança nº 1 **89**
- 3.3 Trânsitos na Unidade de Vizinhança nº 1 **105**
- 3.4 Considerações finais **110**

Capítulo 4

Arte e cidade em escolas de ensino fundamental 117

Elane Ribeiro Peixoto
Julia Mazutti Bastian Solé

- 4.1 O portão aberto **117**
- 4.2 O CEF 19 **120**
- 4.3 A turma da Vânia **124**
- 4.4 Alberto Caeiro a nos guiar **127**
- 4.5 A minha cidade é mesmo bonita **144**

Capítulo 5

Transformações morfológicas de Ceilândia 153

Elane Ribeiro Peixoto
Alana Silva Waldvogel

- 5.1 Ceilândia no tempo **159**
- 5.2 O plano da cidade e suas primeiras ocupações **161**
- 5.3 As casas da Shis **170**
- 5.4 Considerações sobre as transformações morfológicas de Ceilândia **174**
- 5.5 Ceilândia no âmbito de uma discussão patrimonial **181**

Capítulo 6

Nexos e horizontes da pesquisa 187

Cristina Patriota de Moura
Elane Ribeiro Peixoto
Maria Fernanda Derntl

Sobre as autoras e os autores 199



4

Capítulo 4


Arte e cidade em escolas de ensino fundamental

Elane Ribeiro Peixoto
Julia Mazutti Bastian Solé

4.1 O portão aberto¹

Este capítulo dedica-se a relatar e comentar nossa experiência realizada no Centro de Ensino Fundamental 19, localizado em Ceilândia, Região Administrativa IX (RA IX). Nossa equipe, formada por arquitetas

¹ Parte deste texto encontra-se escrita na primeira pessoa do plural. Essa escolha justifica-se em razão de decisões de pesquisa tomadas pela equipe de pesquisadores do Labeurbe e do Laviver. A outra parte está escrita na primeira pessoa do singular, por se tratar de leituras específicas de Elane Peixoto.



e antropólogas,² iniciou sua aproximação com Ceilândia em janeiro de 2018. Durante um semestre, buscamos compreender melhor a cidade, seu plano, sua história e sua dinâmica atual; também mapeamos suas escolas de ensino fundamental e as respectivas caracterizações (número de alunos, avaliação de desempenho etc.). Pudemos ainda contar com a experiência de um ex-professor de Ceilândia,³ que nos informou quanto às escolas em que as rivalidades entre grupos criavam um ambiente hostil e difícil.

A dificuldade em encontrar os critérios objetivos para selecionar a escola-âncora de nossa pesquisa provocou uma ansiedade que nos incomodava. Todavia, tínhamos certeza quanto à faixa etária que nos interessava; estabelecemos que as crianças deveriam ter entre 14 e 15 anos, de tal forma que pudessem ter autonomia na circulação pelo espaço urbano – afinal, nosso propósito era entender a dinâmica do movimento na Brasília metropolitana, por meio das práticas espaciais da comunidade escolar. Resolvemos nos dirigir à Secretaria de Educação Regional de Ceilândia, onde encontramos apoio e conselhos. Primeiramente nos explicaram que poderia haver resistência nas escolas em acolher nossa pesquisa, pois muitas vezes trabalhos dessa natureza podem implicar uma sobrecarga de atividades para os professores. Fomos informados ainda de que, à medida que nos dirigíssemos para o oeste da cidade, encontraríamos escolas mais carentes, pois nos avizinhávamos dos bairros Sol Nascente e Pôr do Sol, ocupações em processo de regularização, habitadas por uma população menos favorecida.

² A equipe era coordenada pela professora Elane Ribeiro Peixoto, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UnB, e contou com a participação das arquitetas Julia Mazzutti Bastian Solé e Alana Waldvogel e das antropólogas Raissa Menezes de Oliveira e Stéfane C. A. Guimarães.

³ O professor Cláudio Vicente da Silva trabalhou em Ceilândia Sul como integrante da equipe gestora de duas escolas entre os anos de 2010 a 2013. Mora na cidade desde 1977 e se considera um de seus moradores típicos; em suas palavras: “sou negro, com pai nordestino e mãe goiana.” Sua vida e atuação acadêmicas são os pontos que, segundo ele, o distinguem dos demais moradores com as mesmas origens. Realizou trabalho em Políticas Públicas com estudantes do Centro de Ensino Médio - CEM 03, no período de 2013 a 2014.

Depois de uma dessas conversas com os funcionários da Secretaria de Educação Regional, saímos a perambular pela cidade, quando encontramos, ao longo do alto muro que cercava uma escola, o portão aberto... Entramos e estávamos no CEF 19, uma escola do setor Guariroba, uma das partes mais antigas de Ceilândia – se é que antiguidade se aplica a uma cidade com pouco menos de 50 anos.

Fomos entrando e procurando conversa. Apresentamo-nos ao vice-diretor Benevaldo Gomes da Costa (Bené) e ao coordenador pedagógico Olavo Marques Ferreira. Explicamos nossa pesquisa e fomos acolhidas. Bené nos levou a conhecer os professores e as salas de aula e nos mostrou o trabalho cuidadoso e bem feito das professoras de Artes, que criaram no pátio ambientes de estar com materiais reciclados, como pneus e paletes. As paredes estavam pintadas e uma geladeira se converteu em estante de livros. Olavo, apaixonado pela escola, nos contagiava. Começávamos a ter certeza de que havíamos encontrado nosso lugar: era o CEF 19!

O portão aberto me intrigou – neste momento, uso a primeira pessoa do singular porque a reflexão foi solitária. Havia terminado de ler “Um defeito de cor”, em que Ana Maria Gonçalves (2009) explicava o motivo pelo qual se dirigiu a Salvador, curiosa em conhecer melhor a história da revolta dos escravos malês. Inspirada por uma de suas protagonistas, Luiza Mahin, escreveu a saga de Kehinde, uma africana capturada criança e vendida como escrava naquela cidade. A autora esclarece que essa decisão foi amparada por uma sequência de eventos surpreendentes, que tomo a liberdade de relatar para quem não leu ainda esse magnífico livro. Cansada de viver em uma grande cidade, Gonçalves pensou em ir a Cuba para estudar e escrever sobre a revolução cubana. Com o intuito de se preparar para seu objetivo, foi a uma livraria em busca de guias de viagem. Por acidente, em consequência de um movimento mal executado, os guias de viagem despencaram da prateleira em que estavam expostos e um deles caiu-lhe nas mãos: tratava-se de *Bahia de todos os Santos*, o guia da cidade de Salvador de Jorge Amado, aberto na página em que o velho baiano convidava seu leitor a conhecer a cidade a que se dispunha a ser o cicero-ne. Algumas páginas adiante, Amado mencionava Alufá Licutã, um dos

líderes da revolta dos escravos malês da qual Luísa Mahin participara. Não querendo ser estraga-prazeres, não irei prosseguir na sequência de eventos que Ana Maria Gonçalves continua a enumerar, chamando-os serendipidade. Dou-lhe a palavra:

Serendipidade então passou a ser usada para descrever aquela situação em que descobrimos ou encontramos alguma coisa enquanto estávamos procurando outra, mas para a qual já tínhamos que estar, digamos, preparados. Ou seja, precisamos ter pelo menos um pouco de conhecimento sobre o que “descobrimos” para que o feliz momento de serendipidade não passe por nós sem que sequer o notemos. (GONÇALVES, 2009, p. 9).

A *serendipidade* ou *sincronicidade junguiana* (JUNG, 2000) é explicada pelo discípulo de Freud como uma sequência de eventos que escapam às leis da probabilidade. Assim, o portão do CEF 19 aberto e as boas vindas de Bené e Olavo me pareceram sinais dignos de atenção.

4.2 O CEF 19

O Centro de Ensino Fundamental 19 foi construído em 1971, portanto, quase simultaneamente à própria Ceilândia. O edifício da escola é pavilhonar, com as construções em alvenaria aparente pintada e cobertura de telhas fibrocimento canaleta 90. O programa de necessidades é distribuído em quatro pavilhões, três deles paralelos para as salas de aula e outro perpendicular a eles, destinado às salas dos professores e à administração. Os alunos circulam entre os pavilhões e fazem da área coberta localizada à frente deles seu lugar de descanso e lazer. Assentos de paletes oferecem o conforto necessário para a conversa do dia a dia ou para um pouco de leitura. A sucessão de grades presentes no edifício nos impactou: há grades que isolam os alunos na área das salas de aula e pátio, fechadas a cadeado, estando a chave sob a guarda de um responsável. A coordenadora pedagógica esclarece a necessidade das grades para a proteção dos alunos e nos relata ocorrências em que pais,

às vezes descontrolados, querem interferir nos conflitos dos filhos ou puni-los pela conduta ou rendimento escolar.

O terreno em que está situado o CEF 19 tem boas dimensões e contém uma quadra de esportes, sempre ocupada e recentemente coberta. Quanto às salas de aulas, elas são retangulares, com janelas pequenas, em duas folhas e, tal como a porta, em metalon pintado de verde. A elas faltam luminosidade e ventilação naturais; no verão, o calor atormenta professores e alunos, desconforto que testemunhamos. Estudiosos de arquitetura escolar são unânimes em afirmar a relação direta entre o conforto ambiental e o desempenho dos estudantes. A iluminação natural, por exemplo, quando abundante e corretamente filtrada, propicia um trabalho 20% mais eficiente nos testes de matemática e 26% nos testes de leitura (KOWALTOWSKI, 2011). O CEF 19 tampouco oferece espaços que não os da sala de aula convencional, cujas dimensões e forma não facilitam o agenciamento do mobiliário para a diversificação de atividades.

Em síntese, o CEF 19 é uma arquitetura pragmática – conjugação de economia e racionalidade construtiva. Sua solução é replicável e por isso mesmo sua tipologia extrapola as fronteiras de Ceilândia, podendo ser encontrada em outras cidades-satélites do Distrito Federal. Não há nela qualquer evidência característica de algumas escolas do Plano Piloto, exemplares da boa arquitetura moderna, como é o caso da Escola Classe 407/408 norte, provida de jardim interno e paredes com painéis de Athos Bulcão. A integração das artes, tão cara aos arquitetos modernos, nas escolas de Ceilândia não constituiu preocupação (LIMA, 2017). Entretanto, apesar da qualidade que os edifícios escolares do Plano Piloto um dia tiveram, a condição atual dificilmente lembra tais propriedades. Cercados por alambrados, seus espaços não se ajustam mais às demandas do número de estudantes ou aos seus cotidianos. Tornaram-se espaços mal adaptados aos turnos integrais de atividades, não contando com refeitórios nem laboratórios equipados. São edifícios defasados, pois respondem aos programas das escolas dos anos de 1960. Um caso exemplar dessa situação é o da escola da Asa Sul tratada no capítulo 2 deste livro. A escola “protegida” como um patrimônio

submete os estudantes a situações difíceis. Ali eles passam todo o dia sem a conveniência de um refeitório ou espaços livres de lazer e descanso. O assombroso nessa situação é o fato de a escola estar rodeada de área verde, com árvores frondosas e espaços ajardinados em abundância, mas deles é isolada pelo indefectível alambrado das escolas do Plano. (Imagino o quanto seria agradável ter aulas nesse jardim.)

O CEF 19 é cercado por um muro alto e cego, de forma que não se pode vislumbrar de seu interior a vizinhança, e quem está fora dos muros é impedido de ter ideia do movimento dos estudantes nas suas horas de recreio. Na frente da escola, há uma pracinha com equipamentos, mas o muro, fronteira e isolamento, impede sua integração com a escola e faz pensar nos inumeráveis muros que proliferam mundo afora. Bené explicou que o muro foi sempre alvo de pichações, e para evitar sua constante pintura, convidou os pichadores a tomar a sério o trabalho de colori-lo com mais cuidado. O convite didático de Bené transformou os pichadores e grafiteiros e o muro converteu-se em páginas de quadrinhos com os personagens de Maurício de Souza. Hoje, Mônica e Cebolinha em versão adolescente desbotam sob a força do sol e da chuva. A escola, isolada da cidade, lembra uma ilha, e nos perguntamos que interação poderia haver com o seu entorno, mediante a presença de tão ostensiva barreira. A cidade como recurso educacional, inclusa em atividades socializantes e culturais pensadas no Plano de Anísio, não é vista nem vivida por trás dos muros do CEF 19.

Quase toda a área livre da escola é calçada com cimento grosso. Nos espaços sem pavimentação crescem plantinhas indisciplinadas e teimosas na luta pela sobrevivência, e o mesmo acontece na praça mencionada – há equipamentos, mas não jardins cuidados. Uma escola, porém, não é só seu edifício e seu espaço físico. As pessoas são fundamentais para torná-la um ninho de acolhimento, de gestação de ideias, de criatividade e de consciência, e além do mais, de proteção. Pareceu-me que os professores do CEF 19, ao menos aqueles com quem tive contato, estão engajados na construção de um espaço de aprendizado no sentido amplo. Os funcionários também demonstram essa intenção: têm cuidados especiais com os lugares de convívio, buscando torná-los

agradáveis e coloridos. A responsável pela sala de leituras, toda sexta-feira, leva os tapetes que forram o chão para sua própria casa e na segunda-feira os devolve limpos – os estudantes ali se deitam para ler.

Pelas paredes externas dos pavilhões, há cartazes com menção à diversidade, sugerindo o esforço para a superação de preconceitos de cor. A título de exemplo, um deles constitui-se de perfis nos quais os cabelos de diferentes texturas sinalizam a questão. No pátio, uma árvore pintada na parede oferece frutos raros: são mãos de várias cores espalmadas, que convidam a conviver com as diferenças e ao trabalho coletivo e colaborativo. A manutenção do espaço do CEF 19 é impecável; salas, cozinhas e banheiros exalam o bom cheiro de limpeza e do café, concorrendo para a dignidade da escola.

Retornemos ao trabalho em desenvolvimento em parceria com os professores do CEF 19. Consultando o projeto político-pedagógico da escola, Raissa Menezes de Oliveira⁴ identificou um capítulo que versava sobre a “Elaboração de projetos voltados para a aproximação entre comunidade e escola.” Bingo! As intenções do grupo de pesquisa de Ceilândia se ajustavam ao propósito da escola de abrir-se para a história local, para os passeios recreativos e culturais. A discussão sobre a cidade e suas dinâmicas eram, portanto, pertinentes. Os professores de Geografia, de História e de Artes se interessaram pelo tema, embora ainda ele estivesse impreciso. As interfaces eram possíveis em todas elas; porém, atentamos para que os estudantes fossem maiores e, na medida do possível, autônomos em seus deslocamentos urbanos. Aos poucos, interesses e objetivos se precisaram e, em conjunto com a coordenação da escola, decidiu-se pela parceria com a professora de Artes Vânia Romão.

A interlocução com a professora prosseguiu. Ela nos apresentou os programas do oitavo e nono ano, que abrangiam conteúdos de história das artes intercalados com trabalhos práticos acerca desses mesmos

⁴ A antropóloga Raissa Menezes de Oliveira integrou a equipe de pesquisa de março a agosto. Sua função era registrar as atividades da sala de aula para elaboração posterior de um relato.

conteúdos. O curso do nono ano, com estudantes em média com 14 e 15 anos, inicia-se com uma reflexão sobre a definição de arte e seus sujeitos – artistas e usufruidores – e questões relacionadas ao mercado, para em seguida apresentar os movimentos artísticos a partir do Impressionismo, abarcando sua diversidade ao longo dos séculos XX e XXI, e se esforça por entrelaçar as manifestações europeias às brasileiras e latino-americanas. Destacam-se também os meios e as linguagens – que a disciplina busca contemplar. A última parte do conteúdo reserva-se às artes no Distrito Federal. Vimos (eu e Julia) que esse seria nosso ponto de articulação: poderíamos inserir ao longo de todo o curso um debate sobre a cidade, sua história, sua construção e suas manifestações culturais – Brasília é um laboratório-museu para uma considerável parte do conteúdo da disciplina. A parceria com a professora Vânia Romão estava definida e sentimos que juntas poderíamos construir uma experiência desafiadora e colaborativa. O nosso objetivo de ampliar e fomentar os conhecimentos e discussões sobre patrimônio cultural e cidade com referências locais parecia encontrar no CEF 19 o seu lugar de realização.

A professora selecionou a turma em que realizaríamos nossas atividades: o 9º ano A, cujas aulas de artes aconteciam às sextas-feiras, das 16h às 18h. Ela justificou sua escolha explicando que a turma era a mais calma e interessada.

4.3 A turma da Vânia

Adolescentes de 14 anos, risos altos, gritos, brincadeiras com pequenas ofensas. Nosso contato direto com os estudantes foi precedido de certa ansiedade. Apesar dos muitos anos de experiência em sala de aula, o trabalho com adolescentes requer uma habilidade de comunicação que suspeitávamos não possuir. Teríamos competência em nos comunicar com esses jovens? Correríamos o risco, pois só ele poderia nos trazer benefícios, rompendo a clausura em que nossas experiências de vida nos encerram.

Os estudantes nos receberam bem, nos cumprimentaram e pareciam curiosos. Explicamos como nosso grupo era formado, mostramos o que eram as competências dos arquitetos urbanistas e a competências dos antropólogos. Esclarecemos o nosso trabalho e o propósito de compreender a(s) cidade(s) em que vivemos. Tudo me pareceu certo e a promessa era a de que aquele ano de imersão na escola não teria grandes atribulações. A cada 15 dias, estaríamos na sala do 9º ano.

No transcorrer do semestre, as dificuldades começaram a aparecer. A primeira foi o enfrentamento da distância entre a Universidade de Brasília, Campus Darcy Ribeiro, e o CEF 19. Combinamos de ir juntas, e o ponto de ônibus do ICC Norte, o Ponto do Carona, tornou-se nosso local de partida – meu e de Julia. No caminho para Ceilândia, parávamos na Praça do Relógio em Taguatinga para apanharmos Raissa. Os 60 quilômetros de distância a serem vencidos em idas e vindas tornaram-se oportunidades de discussão e debate sobre nosso trabalho; a volta era sempre o momento do balanço e da troca de impressões. A vantagem das conversas superou a inconveniência do longo percurso. Em geral, saíamos às 14h30 para voltar às 18h00.

À medida que os estudantes se sentiam mais à vontade, comentavam aspectos de suas vidas. Aos poucos, memorizamos nomes, reconhecemos habilidades e talentos. As meninas são fisicamente mais amadurecidas que os meninos, os olhos delineados e as unhas pintadas. Os meninos parecem cuidar do cabelo com muita atenção: há sempre um topete cuidadosamente fixado. Há entre eles um coleguismo simpático, encontram-se em outros lugares que não a escola, mencionaram os lanches com açaí. A sexualidade desses adolescentes é parte dos comentários que nos dizem dos “ficantes”; a baliza entre infância e adolescência ainda está presente, embora porosa. São jovens alegres e há bom humor na sala de aula. Não percebemos animosidade entre eles, embora a escola tenha sido palco recente de briga entre estudantes, um deles armado com uma faca. Os alunos da Vânia comentam sobre violência, meninas dizem das interdições impostas pela mãe no que diz respeito à circulação pelas ruas. Mencionam personagens frequentes

nas ruas ou nos bailões e os apelidam “zés droguinhas” e “piranhas”, as piranhas designadas pelo modo de vestir.

Como em toda sala de aula, os lugares são cativos: a turma do fundão é sempre a mais agitada. Porém, em dias especiais, a professora solicita o mapeamento da sala. Os grupos de conversa se desfazem. O mapeamento constitui-se na dispersão dos alunos que conversam entre si. É feito por um professor responsável pela turma; ele cria uma nova disposição na sala que inviabiliza a proximidade dos alunos que tendem a conversar. Para nossa surpresa, essa atitude tão simples é muito eficaz.

Nossas atividades se iniciaram com aulas e exercícios aplicados, e tínhamos a impressão de uma constante algazarra na sala; de certa forma, havia uma expectativa não correspondida. Algumas vezes, o retorno para casa era temperado com o sal da frustração – o que fazer? Como tornar esses momentos especiais para todos? Sempre que possível, indagávamos como agir a outros professores, quando nos reuníamos na copa para o café durante o intervalo: havia os que eram adeptos das broncas, os que recorriam ao diálogo e os que apelavam para o brio dos alunos. Confessamos: ainda não encontramos a maneira competente para lidar com a situação e persiste a preocupação com o que se aprende no ambiente da sala de aula. Outras perguntas nos assaltavam: esse clima estaria presente em todas as aulas? Seria nossa presença um motivo para o relaxamento da disciplina? Como pode um professor resistir à algazarra? Volto a ser pessoal: pareço ser a mais afetada pelo ambiente de sala de aula e me pergunto se não seriam as minhas expectativas, o meu desconhecimento e falta de experiência com jovens dessa idade o impedimento para melhor compreender suas manifestações de alegria, desejo ou interesse?

O ano letivo terminou com muito cansaço; porém, os laços de afeto se construíram no reconhecimento de nossa própria dificuldade e na conclusão de que nossas expectativas haviam dificultado a proximidade com a turma. Com essa disposição, fomos conhecendo cada um, a alegria de olhos grandes e afetuosos, o menino que “sabe tudo”, outro que é muito carinhoso, a garota muito habilidosa, o líder de charme irresistível para muitas meninas. Dele sempre parte o comando de silêncio, quando nos vê sem atitude diante da tagarelice.

Aos poucos, tudo foi ficando mais fácil; a turma da Vânia parecia mais acostumada com nossa presença, e de nossa parte, também nos sentimos mais habituadas ao burburinho e à energia de nossos jovens companheiros de jornada. Sentimo-nos felizes com abraços inesperados e muito sinceros – mudamos todos na esperança de aprimorar nossas trocas.

4.4 Alberto Caeiro a nos guiar

*Da minha aldeia, vejo quanto da
terra se pode ver do Universo...
Por isso a minha aldeia é tão grande
como outra terra qualquer,
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura...*
(CAEIRO, 1988).

No item anterior, falamos da turma da Vânia; este está reservado para explicitar as oficinas que realizamos durante o ano letivo de 2018. Elaboramos um programa detalhado de atividades, com o respectivo cronograma a ser implementado com as aulas da professora Vânia Romão, sem prejuízo dos conteúdos exigidos pela Secretaria de Educação e suas diretrizes curriculares.

No Distrito Federal, o sistema educacional surge junto à nova capital em 1960. O Plano Educacional de Anísio Teixeira permitiu que a configuração educacional de Brasília incluísse atividades e conteúdos com questões identitárias e sociais, com grande foco na arte e nas formulações criativas e críticas por ela promovidas. A construção das escolas – escola-classe, escola parque, centro de ensino médio – foi consolidada e configura o sistema atual de ensino na cidade, em especial no Plano Piloto e em algumas regiões administrativas. Contudo, a partir de 1964, as diretrizes para a educação básica no Distrito Federal seguem as regulamentações em nível nacional. Atualmente, a Secretaria de Educação do Distrito Federal apresenta a Base Nacional Comum

Curricular como “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 1997). Somado a esse documento base, a Secretaria elabora continuamente, junto às Coordenações Regionais de Ensino, cadernos, guias, diretrizes e materiais pedagógicos de acordo com a região administrativa na qual a escola está inserida.

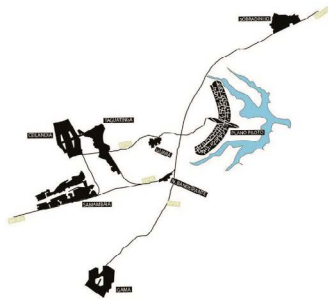
À medida que nossa rotina junto ao CEF 19 ia se estabelecendo, a ideia que norteava a pesquisa de inclusão dos saberes artísticos e culturais a partir das perspectivas urbanas mostrava-se cada vez mais atual e necessária. Em Brasília – entendida aqui como metrópole, englobando Plano Piloto e todas as Regiões Administrativas – essa afirmação ganha ainda mais força diante do histórico da educação na capital, com um plano educacional inovador e feito em conjunto com as formulações urbanísticas da cidade. Pensando nas recomendações de Anísio Teixeira (1961) acerca de uma arte participativa e educação criadora, iniciamos estudos e discussões para ver a possibilidade de uma incorporação entusiástica do saber local e urbano, em uma sequência de escolhas de conteúdo, exposição e intersecção capazes de demonstrar e reforçar as conexões afetivas e a consciência sobre a importância do lugar e de suas expressões. A produção e o desenvolvimento criativos demandam uma base identitária reconhecida e reconhecível.

Algumas semanas de janeiro de 2018 foram investidas na concepção desse programa. Em dias quentes, queimávamos neurônios para conseguir conjugar conteúdos e práticas coerentes e estimulantes. A primeira versão do projeto estava pronta, mas não estávamos satisfeitas.

Não demoramos a perceber o equívoco de perspectiva: construímos uma proposta que não operava a inversão Plano Piloto-Ceilândia. Refizemos o caminho, tomando Ceilândia como nosso ponto de partida – seria ela o nosso centro. Ao considerar como referência o lugar dos estudantes, abrem-se possibilidades para a discussão da cidade em seus aspectos históricos, nos seus acervos artísticos, na constituição, defesa e transmissão de seu patrimônio cultural, à medida que se afirmam os laços afetivos e de pertencimento.

Figura 1: Página 2 do Plano de Curso da disciplina de Artes do CEF 19

1. Como eu vejo Ceilândia ?



Objetivo:
Conhecer a cidade, seus monumentos, suas expressões culturais tendo em vista reconhecer-se nela. O reconhecimento sugere o debate do patrimônio cultural e suas implicações.

Metodologia:
A partir de experiências concretas com pessoas e os lugares, construir uma narrativa sobre a cidade.

Atividade 1 – Confecção de Maquetes
Discutir a cidade durante a confecção da maquete. Recuperando sua história, com ênfase em suas transformações. Entender a cidade como uma construção social e seus habitantes como protagonistas.

2 aulas + PD

Material

1. Base de Ceilândia na escala 1: 5.000
2. Blocos para as edificações
3. Bases para a colagem em papel paraná, devidamente cortado e fita dupla face.
4. Tesoura, cola, pincéis e pinças
5. Folhas coloridas de EVA

Atividade 2 - Visita à Ceilândia
Visita aos principais pontos de referência de Ceilândia (caixa D'água, a feira, a Casa do Cantador, etc).
Registrar a visita observando o espaço da cidade, a forma de sua apropriação pelas pessoas.

Compreender Brasília em sua totalidade, desde os seus conceitos históricos de cidade modernista até a sua configuração atual de cidade metrópole. Ênfase em Ceilândia, reconhecendo seus lugares e expressões culturais.

1º bimestre: 15/02 a 26/04 (8 aulas)

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras Elane Ribeiro Peixoto e Julia Mazzutti Bastian Solé. Foto: José Airton Costa, 2018.

Figura 2: Página 4 do Plano de Curso da disciplina de Artes do CEF 19

3. A cidade moderna como resposta ao espírito de sua época

A partir dos estudos anteriores, pode-se entender a cidade moderna, concretizada no projeto de Brasília, em diálogo com as representações artísticas, culturais e sociais que permearam o imaginário urbano no século XX. As vanguardas artísticas, a semana de arte moderna de 1922, os novos ideais de industrialização e sociedade tecnológica, a especialização e separação de funções. Os pontos da arquitetura e do urbanismo moderno congregados na Carta de Atenas e os ideais modernistas de recusa das formas do passado.

3º bimestre: 26/07 a 04/10 (10 aulas)

Objetivo:
Busca-se compreender os desafios das vanguardas artísticas. A linguagem figurativa e a linguagem abstrata; a síntese das artes, a linguagem dos novos meios a fotografia e o cinema. O papel político do artista.

Metodologia:
A partir de visita guiada ao Palácio do Itamaraty, reconhecer a linguagem moderna das artes (arquitetura pintura, escultura, paisagismo, mobiliário).

Atividade 1 - Visita ao Itamaraty
Produção de um diário da visita, semelhante à atividade do módulo 2, aceso das questões levantadas pelo aluno durante a visita.
– O estudo do módulo e de sua composição: fazer registros de observação (painéis de azulejo baixo-relevo)

Painel de Athos Bulcão na Igrejainha da 308 Sul



Escala principal Palácio do Itamaraty



Catedral de Brasília



Fotos de José Airton Costa Jr.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras Elane Ribeiro Peixoto e Julia Mazzutti Bastian Solé. Foto: José Airton Costa, 2018.

Começamos a discutir a cidade como um mosaico, imagem que explica tanto sua diversidade espacial, no caso de Ceilândia relativa, quanto de sua gente, atividades, manifestações, temporalidades, memórias – enfim, a imagem de pequenas peças que conformam um todo evocava a definição sensível de Aldo Rossi (1995) da cidade como depósito de fadigas humanas e de obra coletiva, sedimentada na duração. Rossi se referia às cidades milenares europeias, cujos espaços estão saturados de significados por vivências de inúmeras gerações. Mas não julgamos inapropriado e tampouco nos inibimos em pensar Ceilândia como uma cidade na qual essa sedimentação se conjuga no gerúndio – ela está se fazendo, e em que vertiginosa velocidade!

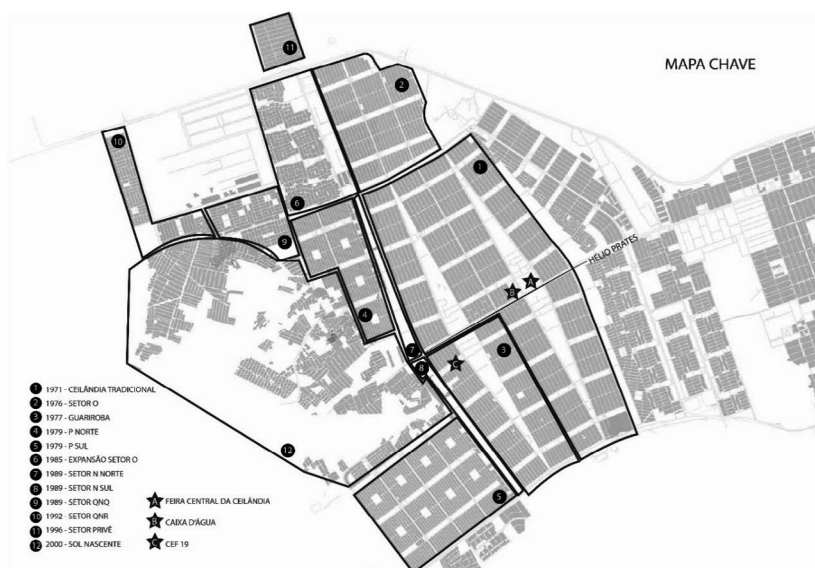
Ainda que recente, Ceilândia simboliza e encena as inúmeras histórias e territórios que compõem a Brasília de hoje. A cidade é feita de muitas camadas de tempo e se oferece à leitura. A encenação e compreensão desses códigos passam pela arte. Ao longo da história da arte, a cidade sempre esteve presente, enquanto conteúdo ou mesmo suporte de representação das obras e manifestações culturais. Como visto anteriormente, as legislações e conteúdos programáticos que regem a educação artística nas escolas apoiam-se em narrativa(s) histórica(s) para transmitir o conhecimento aos alunos. Porém, em meio a histórias parciais institucionalmente consolidadas, a parte do ensino artístico que envolve a vivência e, conseqüentemente, a cidade, só pode e deve ser entendida em suas localidades e experiências dinâmicas e constantes. Entretanto, essa parte é esquecida em uma lacuna formada pela distância entre o que é ensinado e o que é vivido pelos alunos enquanto arte e cultura. Nesse sentido, a própria cidade torna-se conteúdo e prática no ensino artístico.

Com isso em mente, buscamos a elaboração de atividades capazes de unir conhecimentos e práticas artísticas no sentido expandido do conceito, englobando conteúdo programático da disciplina e visando o patrimônio cultural e a história urbana de Ceilândia e Brasília.

Nossa primeira atividade foi a construção de uma maquete. Sabíamos difícil executá-la com relevo e volumetria, por uma simples questão de escala e de recursos disponíveis na escola. A proposta encontrada está

mais próxima a um mapa colorido composto por onze cores, o número de setores (bairros) de Ceilândia, explicados na ordem de sua expansão. Imprimimos o mapa da cidade e o colocamos sobre uma base de papel *foam*, suas onze partes formando um quebra-cabeça, nosso mosaico. Os setores ficaram sob a responsabilidade dos grupos de estudantes, formados por afinidade. Eles deveriam trabalhar preenchendo os cheios das construções e deixar livres os espaços de vias e da localização dos equipamentos. Os urbanistas logo irão reconhecer nessa forma de representar a cidade a tradição do Mapa Nolli.⁵

Figura 3: Mapa-chave para confecção da maquete, com a divisão dos setores



Fonte: Elaborado pela pesquisadora Alana Waldvogel.

⁵ Giambattista Nolli, atendendo à solicitação do Papa Bento XIV, elaborou um mapa de Roma com suas 14 regiões; tais mapas foram gravados em placas de metal em 1748.

Figura 4: Primeira etapa da maquete concluída pelos alunos

Foto: Julia Mazzutti Bastian Solé, 2018.

Os setores foram sorteados e o Setor Sol Nascente⁶ (à época, ainda uma parte de Ceilândia), em comentário de um dos grupos, era o indesejado, pelo fato de ser “confuso” e de suas ruas e casas não seguirem uma numeração lógica. A contraposição ao Sol Nascente, na opinião dos alunos, é a própria Ceilândia que, ao contrário, é provida de “tudo”. Percebemos, portanto, o isolamento do setor mais carente da cidade, de certa forma considerado com dificuldade como parte dela. Daí o embaraço por parte daqueles provenientes desse bairro, que logo esclarecem não ser “pé de Toddy” – expressão usada para dizer sobre pés empoeirados, que caminham por ruas não asfaltadas.

Na confecção da “maquete”, realçamos novamente a importância de pensar a cidade como um todo feito de partes e evidenciamos que as pequenas partes de Ceilândia, no que tange à sua materialidade, se constituíam de um módulo – a unidade de vizinhança. Um dos temas

⁶ O Sol Nascente começa a ser ocupado na década de 1990, nas bordas de Ceilândia, e em 2008 se inicia sua urbanização e regularização. Em 2013, dados da Codeplan indicam uma população total de 78.000 pessoas no setor. Atualmente, configura-se como mais uma Região Administrativa do DF.

da cidade modernista estava, então, posto em pauta. Buscamos não o tratar de forma descritiva, mas compreendendo o que havia de utopia e contradição nessa concepção de cidade. Ceilândia foi, nesse sentido, debatida como uma face das contradições de Brasília, com cuidado para não vitimizar seus pioneiros. Em que medida conseguimos nos comunicar com clareza? Não temos ainda resposta.

Nessa primeira atividade, foi possível verificar que a unidade de vizinhança ainda é um conceito válido na relação entre moradia e escola, pois grande parte dos alunos habitam próximos à escola. A compreensão morfológica da cidade e a identificação das moradias dos alunos fizeram saltar aos olhos a segregação socioespacial na própria Ceilândia, com seus múltiplos territórios espaciais e simbólicos. Estamos cientes da presença de estigmas ligados aos setores da cidade. Essa percepção também pode ser verificada no discurso dos alunos. A confrontação com o mapa mostrou, ainda, a falta de conhecimento dos pontos históricos e de referência da cidade e a ausência de orientação espacial. Depois de ver e entender a cidade atual, as perspectivas para o futuro são marcadas pelo fascínio dos *shoppings* como centro de atração e urbanidade, o que, segundo os alunos, é uma carência de Ceilândia.

Finalizado nosso mapa-maquete, pedimos a cada um que escrevesse seu nome em um papel e localizasse sua casa, espetando um alfinetinho de cabeça colorida. Depois das férias de julho, os alfinetes foram substituídos por autorretratos elaborados em figuras de papel que pretendiam expressar representações de si. Esse exercício foi curioso: pudemos perceber uma certa timidez, em especial nos garotos. A sala do 9º ano é formada por um número equilibrado de meninos e meninas. Ao distribuir os bonecos de papel, alguns meninos diziam querer aqueles que representavam as meninas, mas, quando se lhes oferecia o boneco feminino, recuavam rapidamente para enfatizar que brincavam. Um deles não sabia como pintar a cor da pele, pois não sabia qual era a sua. Ainda na maquete, as ausências de alunos matriculados no primeiro semestre ficaram sinalizadas; explicaram-nos que haviam deixado a escola. Dois dentre eles voltaram para seus estados de origem, o Maranhão, e uma garota mudou de escola – vimos que alguns

estudantes tinham notícias dos ex-colegas e com eles mantinham contato. Os nomes não substituídos pelos autorretratos deixaram pesar; seriam feições que talvez nunca mais veríamos.

Figura 5: Detalhe da maquete mostra os autorretratos dos alunos



Foto: Julia Mazzutti Bastian Solé, 2018.

Figura 6: Maquete finalizada



Foto: Julia Mazzutti Bastian Solé, 2018.

Todo esse trabalho nos preparou para passear pela cidade e para observar as práticas espaciais que lhe são próprias. Cotejar a abstração

do mapa-maquete com o espaço vivido era nosso intuito, sustentado pelas reflexões de Michel de Certeau expressas em “Caminhadas pela cidade” (2012). Pretendíamos substituir a visão totalizante da cidade, possível na representação em papel, por aquela fragmentada, própria de quem se coloca no lugar do transeunte. A compreensão da forma urbana de Ceilândia, explicitada pelo pensamento urbanístico que lhe deu origem, poderia ser complementada pela experiência do deambular por suas ruas e pelo conhecimento de seus lugares com forte carga simbólica. Propusemos um exercício prévio: pedimos aos estudantes que, durante uma semana, elaborassem um diário de suas idas para a escola, nele registrando o que viam e percebiam da cidade. Alertamos para a amplitude dessa observação, que deveria abarcar pessoas, movimentos, sons, cheiros, forma das ruas e calçadas etc.

Nem todos os estudantes responderam ao exercício, mas os que o fizeram deixaram registros de seus trajetos nos quais a cidade, na sua materialidade, está quase ausente. Há referência às companhias compartilhadas no caminho da escola, amigos que se encontram, irmãos a serem deixados na escola e que conversam o tempo todo, tios e avós, pais e mães que acompanham o caminho. Não faltam menções aos perigos das ruas, entre os quais o velho tarado, os carros velozes, as dificuldades em atravessar as ruas, os assaltos. Mas também há espaço para os pequenos prazeres, como notar os jardins floridos, ver um fusca rebaixado e bem bonito ou o tomar sorvete na volta da escola para casa. O caminho rotineiro, no ônibus ou a pé, lança uma espécie de névoa para a cidade, o que parece plausível na medida em que encontramos apenas em um trabalho referências ao calçamento das ruas ou outro de seus aspectos materiais.

Nas anotações dos diários notamos, ainda, como as descrições das casas confirmam a modificação da estrutura fundiária da cidade, pois mencionaram mais de uma moradia construída na mesma porção de terra. Os vários e diferentes arranjos familiares também eram menções frequentes nos relatos, demonstrando mais uma vez como as relações interpessoais marcam o ideário urbano.

Chega enfim o dia do passeio por Ceilândia, que se orientou por um guia. Nele, explicitávamos nosso percurso e marcávamos os pontos que fazem parte das narrativas relacionadas à história da cidade, os símbolos materiais representantes das lutas dos candangos e de seus destinos depois da construção do Plano Piloto. Essas narrativas, objeto do primeiro capítulo deste livro, sustentam reivindicações, reconhecimento de identidade e de direitos. São argumentos que corroboram e justificam o tombamento da Caixa d'Água da cidade pelo Iphan-DF. Não poderíamos deixar fora de nosso circuito um passeio pela Feira Central e a Casa do Cantador, pois ambos são também mencionados como espaços expressivos da composição da população de Ceilândia, de maioria nordestina.

Figura 7: Frente do guia da visita por Ceilândia

A aventura de Ceilândia

Você sabia que Ceilândia contém a maior parte da população do Distrito Federal? Com escolas, serviços, hospitais, comércio e moradia. Ela é vibrante da gente e dos movimentos que nos permitem pensar a metrópole Brasileira com vários centros.

A data de referência para se falar do início da cidade é 1971, quando se organizou, por parte do governo, a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI), cujo propósito era remover a população de trabalhadores das vizinhanças do Plano Piloto para as chamadas cidade-satélites. Esta campanha originou o nome da cidade.

Aproximadamente 80.000 pessoas vieram viver na nova cidade, desprovida de serviços como água encanada, iluminação e transporte públicos e serviços hospitalares. A vida não foi nada fácil para os primeiros moradores, afinal eles tinham até mesmo de buscar água em baldes e latas para suas necessidades diárias. Muito difícil, pense bem: que labuta!

No início, as casas eram muito simples, em geral, feitas em madeira. Eram provisórias e seriam posteriormente substituídas por outras de alvenaria. Mas o incrível de tudo isso é que os ceilandenses, em pouco mais de 40 anos, construíram outra cidade que pouco nos lembra a cidade nascida da CEI.

Não só a paisagem urbana se modificou, a cidade se expandiu e sua gente foi marcando sua singularidade com suas expressões culturais. Como a maior parte dos moradores incas da cidade vieram do Nordeste, as comidas, as festas e o canto dos repoiñistas foram a cidade sua alma. Depois, vieram os filmes e netos que, por sua vez, continuam a contribuir para marcar a existência de Ceilândia, com grafites, rap, cinema, Hip-hop, Heperite e rap não se parecem? Não se assemelham como avós e netos?

Isto é só um pouquinho da história de Ceilândia. Se você conversar com as pessoas mais velhas descobrirá a grande aventura que foi construir esta cidade. Vamos, então, passear por ela?

A cidade é um mosaico

Um mosaico é um todo formado por pequenas partes, assim também é uma cidade. Bairros, praças, ruas, quarteirões são as partes que constituem o seu todo. Causa espanto a gente perceber como as coisas se diferenciam uns dos outros. Largura de ruas, tipo de calçadas, forma das casas, as praças, o modo de falar das pessoas e até mesmo os seus gestos. Estas diferenças são mais notáveis quando falamos de cidades mais antigas, nas cidades modernas não é que não existam, mas são mais difíceis de serem percebidas.

Não caso de Ceilândia e do Plano Piloto, suas pequenas partes são as unidades de vizinhança. Antes que você pergunte, é melhor explicar logo a tal unidade de vizinhança. É simples, ela é um módulo – a pequena parte – que se repete por toda a cidade, formando o seu todo. A unidade de vizinhança foi pensada como um pequeno bairro. Há casas, comerciantes pequenos – a padaria do pão quenteinho, o mercadinho, onde todos vão na hora da urgência, a

farmácia que assegura o remédio para a dor de barriga, a febre – a escola para a moçada, a igreja dos avós, a praça para brincar. Tudo isto foi pensado para facilitar a vida das pessoas de tal forma que pudessem se locomover a pé, de bicicleta.



Atenção ao mapa de Ceilândia! Você vai entender que setores são as partes maiores da cidade, formados por unidades de vizinhança – os módulos. Será que encontraríamos em cada setor formas diferentes de viver: crianças brincando na rua, casas e calçadas diferentes, mais ou menos árvores? Formas de falar?

Entender nossa cidade é entender a gente mesmo, porque toda cidade, para além de suas construções, é formada por sua população. Acho que é como se olhar um pouco no espelho embaçado pelo vapor do chuveiro, a imagem refletida não é exatamente o que somos, mas nos lembra. Além disso, a cidade é uma espécie de casa, porque também abriga nossos afetos e nosso sonhos.

Evolução Urbana do DF



Fonte: Elaborado por Elane Ribeiro Peixoto e Julia Mazzutti Bastian Solé. Autoria dos mapas: Alana Waldvogel. Autoria do projeto gráfico: Julia Mazzutti Bastian Solé.

Figura 8: Verso do guia da visita por Ceilândia



Fonte: Elaborado por Elane Ribeiro Peixoto e Julia Mazzutti Bastian Solé. Autoria dos mapas: Alana Waldvogel. Autoria do projeto gráfico: Julia Mazzutti Bastian Solé.

Estávamos preparados para passear por Ceilândia. O mapa de nosso guia parecia ter sido compreendido e a unidade de vizinhança esclarecida enquanto um módulo organizador da cidade. Preparamos pranchetas para o apoio dos estudantes, de tal forma a lhes facilitar o desenho, as anotações de observações e outros registros. Advertimos sobre a importância de levarem uma garrafinha de água. O sol do Planalto Central é inclemente e a luz ofuscante. Fica aqui o registro das impressões elaborados por Julia e Raissa:

Os alunos nos aguardavam ansiosos no pátio da escola. Juntamo-nos em círculo, lembramos o trajeto que faríamos e distribuímos o guia de nosso passeio, no qual se encontrava um texto sobre a cidade lido em voz alta e coletivamente. O material para o registro das observações individuais foi distribuído. Munidos de prancheta e papel, estavam animados, mas preocupados com o quanto andaríamos. O sinal de intervalo das aulas soou, saímos aos poucos pelo portão e a nossa pergunta: “O que já observaram, aqui, do lado de fora?” Ouvimos em coro: “Só mato!”

No início do passeio, os adolescentes nos deram a impressão de encarar a observação da cidade como uma fiscalização das realizações do governo e do comportamento geral da população, verificando se os carros estavam estacionados nos locais corretos, por exemplo. A sensação de pertencimento ao lugar se expressa nessas vigilâncias. Alguns alunos se propuseram a nos guiar, uma vez que estavam habituados àquele trajeto, percorrido todos os dias. Todavia, aos poucos o hábito cotidiano realizado de forma mecânica se transformou em descoberta, curiosidade e diversão. Observar a cidade tornou-se assunto sério, tratado na escola e discutido entre os amigos. A descoberta da cidade e o entusiasmo pela transposição da parede da escola eram evidentes. (2018).

Nesse ponto é possível pensar sobre o conceito das *Cidades Educadoras*, proposto em 1990 no I Congresso Internacional das Cidades Educadoras em Barcelona. A discussão iniciada na Espanha foi formalizada em uma carta que rege ações políticas e pedagógicas em milhares de cidades pelo mundo. No Brasil, 14 cidades foram eleitas. Brasília não está entre elas, mas se mostra como cenário ideal para a aplicação de alguns princípios firmados na Carta, como a defesa de “que as cidades têm um potencial educativo em estado inercial, que precisa ser ativado. Que além de desenvolver atividades sociais e econômicas, também é preciso transformar o espaço comum em uma escola a céu aberto, em contato permanente com a comunidade.” (CIDADE, 1990, p. 3).

Atravessar a rua em grupo pareceu ser uma experiência de transgressão. Por cautela, indicamos as faixas de pedestre e os aconselhamos a esperar os carros pararem e que tivessem paciência com os colegas atrasados. Os conselhos foram vão – a travessia da rua em disparada era mais divertida.

Nesse ritmo, passamos pela Feira do Artesão, próxima à estação de metrô Ceilândia Centro. Uma das meninas disse ter ali comprado seu colar. Próximo à feira, há um posto policial abandonado. Alguns meninos foram ver como se encontrava: o vidro estava quebrado, o cheiro de fezes exalava, e ainda havia os sinais de uso do lugar por pessoas em

situação de rua – ali jazia um colchão para comprovar a possibilidade. Durante a pausa proposta, o posto abandonado foi objeto de registro. Os alunos fizeram suas anotações, alguns compraram pastéis e paçoca, um entre eles nos presenteou com esse doce.

Nossa caminhada nos conduziu a uma parte muito comercial da Avenida Hélio Prates. Carros passavam com o som no último volume, uma loja também usava equipamentos para anunciar as promoções, o locutor brincava com as alunas. No estacionamento, vimos um carro todo pichado com frases de apoio à greve dos caminhoneiros e de protesto contra a política brasileira. Muitos alunos aprovaram o conteúdo das frases e pararam para anotar e tirar fotos. No centro havia alguns poucos lugares enfeitados para a Copa do Mundo de Futebol. Outra questão discutida pelos estudantes foi a falta de *shopping* em Ceilândia; a ausência desse tipo de comércio pareceu ser atribuída a um “atraso” da cidade, à semelhança da ausência do asfalto. Alguém se lembrou: “Mas tá construindo um”, “Mas é de que tamanho? Mas é *shopping* mesmo ou é um conjunto de lojas igual o...”. O Shopping JK é o mais frequentado pelos estudantes; situa-se em Taguatinga, porém a fronteira entre essas cidades se tornou imperceptível. Notamos a comparação sempre presente entre Taguatinga e Ceilândia, reforçada pelo comentário de uma aluna: “Sou do Sol Nascente, mas não sou pé de Toddy. Sol Nascente tá ficando chique.” E daí seguiram com suas conversas sobre namoros e suas experiências.

Seguindo os objetivos de despertar para a cidade, seus símbolos, lugares e formas, cumpriu-se o roteiro programado, exceto a visita à Casa do Cantador. Todavia, diante da Caixa d’Água de Ceilândia, não notamos interesse e, na feira, as roupas eram os produtos mais atraentes. Rumamos para um ponto não previsto no trajeto, a sede do Programa Jovem de Expressão,⁷ um centro cultural patrocinado pela

⁷ O Programa Jovem de Expressão foi criado pelo Grupo Caixa Seguros, com o propósito de promover a saúde dos jovens com idade entre 18 a 29 anos e diminuir sua exposição à violência. Foi implementado pela Central Única das Favelas (Cufa-DF). Duas vertentes direcionam suas atividades, Jovem de Expressão e Fala Jovem. O primeiro reúne oficinas de atividades diversas – artes, comunicação, terapia social;

Caixa Econômica Federal, que oferece oficinas, aulas, biblioteca e *lan house* para a população geral. Admirados e “hipnotizados”, alguns adolescentes assistiram à aula de dança. A pedidos, uma das responsáveis pelo local se disponibilizou a falar um pouco sobre o projeto e o local. Na sala de reuniões, ela se apresentou, mostrou o espaço e distribuiu um material de divulgação. Os alunos queriam saber como participar das oficinas de dança, e ouviram que logo abririam novas inscrições. O Jovem de Expressão parece ter sido o lugar mais apreciado do passeio; foram muitas fotos e *selfies*. Um novo lugar da cidade havia sido descoberto.

No trajeto de volta para a escola, optou-se por passar pelo interior das quadras residenciais, observando um pouco mais o modo de morar, o conceito e aplicação da unidade de vizinhança, assim como as formas e cores que caracterizam e contam um pouco dos hábitos e história locais. Apesar da rapidez com que se executou o trajeto, devido à proximidade do fim da aula, o ânimo e o entusiasmo ainda prevaleciam, e o clima nos alegrou: havíamos conhecido uma Ceilândia ainda pouco explorada pelo grupo!

No final do trajeto, à vista do portão do CEF 19 e com os pés sujos da poeira que sobra nos canteiros sem vegetação, um dos alunos pergunta: “Professora, gostou do passeio?” Digo que sim, que foi uma oportunidade incrível poder conhecer mais de Ceilândia ao lado deles. Ele continua: “Eu sabia que você ia gostar! A minha cidade é mesmo bonita, não é?” Uma outra possibilidade de cidade se apresentou para os alunos, entusiasmados com a atividade externa e com o prestígio da cidade inserido nas aulas de Artes. Para nós, uma Ceilândia viva e dinâmica se apresentava e guiava novas reflexões sobre a história da arquitetura e do urbanismo.

Nessa perspectiva, é possível ainda congregar a essa ideia formulações como as utilizadas no programa educativo do Museu de Arte Moderna de Nova Iorque (MoMA) para pensar a elaboração dessas

o segundo é aberto aos jovens, pais e pessoas expostas à violência de tal forma a debater a questão (UNODC, [2018]).

atividades. O contato com a cidade apresenta “desafios significativos no que diz respeito ao desenvolvimento tanto da percepção quanto da linguagem.” (MoMA, [2018]). Ao invés de simplesmente receber informação, os estudantes são encorajados a se concentrar, olhar de perto e apresentar uma descrição colaborativa daquilo que estão vendo. Por meio desse contato, os alunos começam a desenvolver habilidades relacionais; e a “criar a partir das observações, formulando questões e caminhando no sentido de desenvolver suas próprias hipóteses ou interpretações [...]” (MoMA, [2018]).

Nossa perambulação pela cidade foi muito breve e melhor seria se pudéssemos ter tempo para mais experiências dessa ordem, para além dos muros da escola. Concluída essa fase dos nossos trabalhos, começamos a direcionar as discussões para o Plano Piloto. Preparamos uma aula sobre o concurso que distinguiu Lucio Costa, apresentamos os projetos premiados – como sempre, o de Rino Levi causa espanto geral com seus enormes blocos de edifício com 300 metros de altura. Explicamos a política de Juscelino Kubitschek e a continuidade da estratégia territorial de ocupação do interior, rumo à Amazônia. Para explicar o projeto de Costa, retomamos o conceito de unidade de vizinhança e enfatizamos suas convergências com Ceilândia.

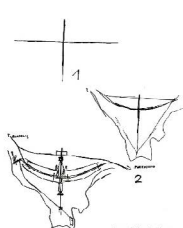
Não sei se percebemos bem, mas a classe tornou-se mais silenciosa e interessada no assunto. Ao tempo em que observamos a ausência de um relacionamento entre os alunos e o Plano Piloto, o fascínio exercido pelo Plano captava-lhes a atenção e a curiosidade aumentou diante das informações fornecidas – talvez pela expectativa do que iriam explorar com os próprios pés e olhos, pois nosso próximo passeio pela cidade-território, a Brasília metropolitana, seria uma visita ao Palácio do Itamaraty, com direito a uma passada no Espaço Lucio Costa, além de um piquenique na Superquadra 308 Sul. Para esse dia, preparamos um guia semelhante ao que havíamos feito para Ceilândia; eles deveriam ler o texto no caminho de Ceilândia para o Plano Piloto, o que não foi feito por completo, pois o jogo de cartas e as conversas atraíram muito mais o 9º A. Talvez tenhamos cometido um erro de cálculo.

Figura 9: Frente do guia da visita pelo Plano Piloto

A aventura do Plano Piloto


É aí, geralmente vamos continuar nossos passeios por Brasília! Vamos com o Celândia, entendemos a forma da cidade, conhecemos um pouco de sua história e como as pessoas a transformaram em lugar de viver.

Nosso destino, desta vez, é o Plano Piloto: olhos e ouvidos atentos, caderno e lápis na mão! Não devemos esquecer como é feita esta parte da cidade e o que acontece em suas ruas (Será que o Plano Piloto tem ruas?)



Cronpiá, Lucio Costa
"Relatório do Plano Piloto", 1958

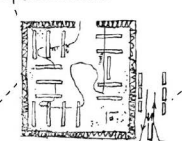
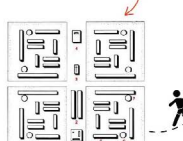
Imaginemos você chegando ao Plano flutuando em um balão e olhando lá de cima, iria logo pensar que a cidade tem a forma de um avião. Com toda razão! Não por acaso os lugares onde se localizam as casas das pessoas são chamadas "Asas" – a Norte e a Sul. Sendo você muito esperto, já associou o nome aos pontos cardiais, isto não te lembra... Celândia Norte e Sul?



Falando em semelhanças com Celândia, note que o Plano Piloto – a partir daqui, vamos chamar de PP – se estrutura em dois eixos que se cruzam em ângulo – (aquele de 90°)? O maior eixo é o Habitacional, orientado por Eixo 0, e se desenvolve na direção Norte e Sul, nele estão distribuídas as unidades de vizinhança. Você se lembra do que é uma Unidade de Vizinhança? Se esquecer, vamos lembrar. Trata-se de uma forma de associação de casas das pessoas com tudo o que necessitam em seu cotidiano. Assim, a vida fica fácil, tudo pode ser feito rapidinho, sem carro ou ônibus (Será que é assim mesmo?).

As unidades de vizinhanças são também outro ponto de proximidade entre Celândia (que vamos abreviar como Cel) e o PP. Mas semelhança não é coincidência. Vamos nos deter um pouco mais na Unidade de Vizinhança do Plano Piloto. Ela é formada por quatro Superquadras, uma espécie de grande quarteirão, cada uma ocupada por prédios de até 6 andares. Estes prédios são chamados de blocos e não se apoiam completamente no solo, sustentam-se sobre pilares ou colunas, conhecidos por pilotes. O espaço entre o solo e o primeiro andar dos blocos é público e todos, a princípio, podem cruzá-lo.

Dizem que nos tempos iniciais da Cidade, o espaço sob os pilotes eram os lugares preferidos para brincar e a criança se sobaldava.

1. Cinema/2. Lojas/3. Igreja/4. Escola-parque/5. Área verde/6. Escola

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras Elane Peixoto e Julia Solé. Fotos: José Airtton Costa. Desenhos de Lucio Costa em Registros de uma vivência (1995).

Figura 10: Verso do guia da visita pelo Plano Piloto

Sei que você quer logo mudar de assunto, mas calma aí! O Eixo tem Unidades de Habitação em seus dois lados – as Superquadras ímpares estão a Oeste e as pares a Leste. Bem simples, não? Para atravessar de um lado para o outro, existem as passagens subterrâneas para os pedestres, o para o carro, a gente sempre aponta uma grande confusão com as tais tesourinhas – um apelido muito apropriado para os freios.



No ponto de encontro entre os dois eixos do PP situa-se a rodoviária, o lugar mais movimentado e diferente da cidade. Antes era mesmo uma rodoviária para onde se dirigiam os ônibus que vinham de todas as regiões do país. Depois do aparecimento de tantas outras cidades do DF, ela se transformou em uma espécie de terminal de ônibus e estação de metrô. Ali tem de um tudo: loja, muita gente, música, espetáculo de rua,

Vamos então ao segundo eixo, o Monumental, onde estão construídos os edifícios governamentais. Esses edifícios estão alinhados de um lado e de outro e terminam em uma praça triangular – a Praça dos Três Poderes, onde estão construídos o Congresso Nacional, o Palácio do Planalto e o Supremo Tribunal Federal...



Vale observar alguns edifícios interessantes ao longo desse eixo, tais como o Palácio do Itamaraty, a Catedral Nossa Senhora Aparecida, o Teatro Nacional... No Eixo Monumental, há também os edifícios do governo do Distrito Federal, como a Câmara Legislativa e o Palácio Buriti. Todos estes edifícios são muito marcantes porque são expressão do poder governamental e se constituem em seus símbolos. Por isso muitos artistas foram contratados a contribuir para sua beleza.



Acho que explicamos o suficiente, mas falta concluir que o Plano Piloto é uma cidade-parque, por isso, como diz o poeta Nicolas Berlioz, a gente procura a cidade e tem dificuldade em encontrá-la – você concorda com ele? Construída entre 1957 a 1960, a nova Capital Federal foi desenhada pelo urbanista Lúcio Costa para ser muito moderna. Foi a menina dos olhos do presidente Juscelino Kubitschek que queria prosseguir a interiorização do Brasil, rumo à Amazônia.



É também fruto do incentivo à indústria automobilística Napoléon, acreditava-se que o futuro se faria sob as rodas de um automóvel, e por isso empreenderam um objetivo muito ambicioso: ligar Brasília a Belém. Não se imaginava a poluição dos carros, tampouco o esgotamento do petróleo – o resultado dessa crença, a gente vive nos longos horas desperdiçadas no transporte, nos congestionamentos. Mas estes não são problemas sem solução e convidamos você a pensá-los...

Ps. Precisamos dizer, o Plano Piloto não reservou lugar para seus trabalhadores mais humildes – o que foi muito injusto. Na época em que foi construído, pensava-se que terminado o trabalho, os operários voltariam para seus lugares de origem – um grande equivoco, pois os possíveis vizinhos para buscar melhores formas de viver. Muitos deles construíram suas casas em áreas próximas ao Plano, o, como vimos, o exemplo do Cel, foram depois transferidos para as cidades satélites.

Ah! Quase esquecermos: o Plano Piloto é tombado como Patrimônio Mundial – por acaso você sabe o que isto significa?




É isso aí pessoal! Vamos dar uma de exploradoras e registrar tudo o que for surpreendente e curioso!

Elane Ribeiro e Julia Mazzutti

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras Elane Peixoto e Julia Solé. Fotos: José Airtton Costa. Desenhos de Lucio Costa em Registros de uma vivência (1995).

O ônibus estacionou à porta do Itamaraty: quanta alegria no rosto destes adolescentes! Antes de iniciarmos a visita guiada, fomos ao Espaço Lucio Costa. A maquete da cidade chamou atenção e, em pequenos grupos, pudemos mostrar e esclarecer um pouco sobre a cidade. Meninos e meninas se fotografaram ao lado do Lucio Costa de papelão. Dali, caminhamos até o Itamaraty e aguardamos no saguão que nos viessem guiar a visita. Nossa guia era muito fluente, exercia controle sobre o grupo com sua desenvoltura. Os estudantes prestavam atenção, estavam compenetrados. A visita seguiu o roteiro da instituição e, depois de realizada, poderíamos passar um tempo maior a ver a exposição sobre Nelson Mandela, que estava em cartaz. Tentamos em vão chamar a atenção para a história comovente e heroica de Mandela, mas o jardim de pedras do saguão do Itamaraty atraía mais, pois era o cenário especial para as *selfies* e para o jogo divertido de pular nas placas de piso, sem tocar a forragem do solo feita de pedregulhos brancos.

Disputava com Mandela a escultura “Ponto de Encontro” de Mary Vieira, e um dos meninos empenhou-se em alinhar as placas para formar uma hélice cuidadosa. Ele poderia passar ali horas a fio a ajustar com precisão as placas pivotantes de forma a não haver diferença de distância no deslocamento de cada uma. Bonito de ver tanta concentração e empenho!

Voltamos ao ônibus e rumamos para a superquadra da 308. Na chegada, uma explosão de energia, o espaço amplo foi convite para pernas jovens e dispostas a correr. Depois da distribuição dos lanches, começamos a passear pela 308; o menino fascinado pela escultura do Itamaraty correu e se dependurou nas árvores da “Praça dos Cogumelos”, mostrando talento e habilidades corporais insuspeitos. As árvores foram motivo para as meninas ensaiarem seus sorrisos mais cativantes em nova sessão de fotografias. O parque das crianças pequenas foi mais um atrativo a ser explorado e o espelho d’água da quadra 308, com seus gordos e coloridos peixes, sempre surpreende a todos, adultos e crianças, e lá estavam os alunos do 9º A admirados com a mansidão das carpas japonesas (peixes koi). A até então desconhecida e consagrada quadra-modelo tornou-se um divertido local de lazer. Nosso passeio chegava ao fim e combinamos com Vânia uma nova fuga: nosso destino seria a UnB.

No passeio pelo campus universitário Darcy Ribeiro: entusiasmo e diversão. A visita guiada pela professora Carolina Pescatori⁸ mostrou mais dos prédios icônicos do local: o Instituto Central de Ciências de Oscar Niemeyer e Lelé; a Reitoria de Paulo Zimbres e a Biblioteca Central de José Galbinski. Entre conversas, corridas e *selfies*, um desejo comum se expressava: todos queriam se tornar estudantes da Universidade de Brasília. Depois de um ano aprendendo mais sobre Brasília, a metrópole na qual a universidade e seus estudantes estão inseridos, esse desejo pareceu mais próximo de se tornar realidade.

4.5 A minha cidade é mesmo bonita

Ceilândia não é uma cidade bonita segundo os padrões estéticos convencionais do urbanismo. Suas calçadas são estreitas, as ruas e as praças sem árvores contribuem para uma paisagem urbana árida. Reforça essa aridez a tipologia homogênea das casas, que redundam na monotonia da unidade de vizinhança acentuada pelo zoneamento mais ou menos rígido. As casas são isoladas da rua por grades altas, muitas terminadas em ponta de lança, sugerindo a proteção contra a violência – real e imaginária, estigma da cidade.

Percorrendo suas ruas, ao ritmo dos passos, detalhes aliviam a severidade e rompem a monorritmia. Constituem-se no inusitado das cores vivas que cobrem as fachadas, nas muitas texturas que as grades e portões atribuem às ruas. Esses dois últimos elementos são objeto de cuidadoso arranjo, pois de fato são as partes visíveis das residências. Por suas frestas, podem ser vistos raros jardins e, na grande maioria, o afastamento frontal das residências é pavimentado e coberto até a calçada. Essas “garagens” ou varandas são presenças constantes e, em tempos de chuvas torrenciais próprias ao verão do Planalto Central, andar pelas calçadas apresenta o risco de um banho indesejado.

As caixas de correspondência são outro objeto de desvelo e qualificam os muros, individualizando-os. Através das grades, vislumbramos

⁸ Professora da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília.

um altar, dedicado a santos católicos, um exíguo jardim onde cresce um tomateiro cuidadosamente sustentado por estaca e plantas em vasos a indicar moradores que dispensam seu tempo para o arranjo de suas casas.

A Avenida Hélio Prates, principal ponto de comércio da cidade, é larga, com várias faixas de rodagem de cada lado e canteiro central. Ao longo dela, encontram-se lojas muito diversas de pequeno e grande porte, franquias de redes nacionais, artigos para candomblé, roupas, utensílios e eletrodomésticos, lanchonetes, restaurantes e bares. O movimento é considerável, nota-se a ausência de camelôs, os vendedores ambulantes comercializam lanches e café em carrinhos e caixas de isopor. A largura da avenida dilui a poluição visual das lojas e, à semelhança da maior parte das cidades em que há concentração de comércio, disputa-se o anúncio mais visível.

Os canteiros centrais são arborizados com árvores de grande porte; sob suas sombras, a caminhada é menos causticante. A feira de Ceilândia localiza-se na Hélio Prates, sendo um ponto de referência urbana e identitária da cidade. Trata-se de um edifício em estrutura metálica, de grandes dimensões. Sem pátios internos, a iluminação e ventilação são insuficientes, e o ambiente é sufocante com o acúmulo de mercadorias.

Os produtos comercializados na feira são roupas, frutas e verduras e, em uma de suas alas, encontram-se restaurantes de comida nordestina: sarapatel, buchada de bode, arroz com galinha. Lá estão também os infalíveis pastéis, constâncias em toda feira que se preze de norte a sul. Embora os artigos de vestuário ocupem o maior espaço da feira, há lugares para a banca de utensílios com cuscuzeiras vermelhas, chapas de ferro, panelas, entre outros artigos.

As bancas de comida incluem o queijo coalho, a manteiga de garrafa e uma variedade de farinhas. O passeio pela feira inevitavelmente evoca o evento “Chefs no Eixo” que transforma o Eixo Rodoviário do Plano Piloto em local de “experiência gastronômica”, cujas opções incluem, a título de exemplo, pratos como “Paella marinera”, “Picatta

de mignon ao rôti de ervas” ou enigmas como “Poke Box”.⁹ As ofertas da Feira da Ceilândia e dos Chefs no Eixo sinalizam as cidades paralelas que constituem a Capital Federal.

A feira tem seus chamados, feirantes dão as boas-vindas e oferecem seus artigos, em uma prática muito comum aos mercados dessa natureza. No canteiro central, localizado na frente da feira, muitos homens se revezam no jogo de dominó. As partidas são ágeis e os jogadores estão sob o efeito de tensões – o jogo envolveria apostas? Ao redor deles, os carrinhos com comidas circulam na esperança de obter alguns trocados.

Estamos cientes de que esta leitura é condicionada pela nossa formação em arquitetura e urbanismo; nossos olhos estão acostumados à discriminação, ao ascetismo do minimalismo, às normas urbanísticas gestadas desde o século XIX, bases dos códigos de postura. Mas esse limite não nos impede de apontar o que a *expertise* evidencia e não cometeremos o erro de estetizar o que consideramos escolhas equivocadas, comprometedoras do ambiente urbano – sejam elas por ausência e indiferença do poder público ou fruto de iniciativas dos moradores de Ceilândia. E o que consideramos surpreendente na “Cei”? Sua história! A rapidez com que se reconstruiu. Aproximadamente 40 anos nos separam de uma cidade constituída por residências provisórias em madeira da atual, com suas casas em alvenaria. As casas provisórias construídas no fundo dos lotes e as casas do padrão da Sociedade de Habitação e Interesse Social (Shis), financiadas pelo Banco Nacional de Habitação (BNH) e pela Caixa Econômica Federal, primeiras moradias dos ceilandenses, deixaram raros vestígios. Se Claude Lévi-Strauss tivesse visitado Ceilândia nos seus primórdios, teria novamente a mesma impressão de quando visitou Goiânia na década de 1930, ou seja: a de estar diante de um campo de agrimensura (LÉVI-STRAUSS, [1955], 1996).

As utopias que marcaram a construção da nova capital esbarraram em uma estrutura social hierárquica e patrimonialista, gerando conflitos inscritos tanto nos seus espaços físicos quanto nos seus espaços simbólicos.

⁹ No site Chefs nos Eixos, tem-se, além disso: gohan com tilápia em molho asiático, servido com ceviche de salmão e polvilhado com gergelim e amendoim, acompanhado de sunomono, chips variados, manga, pasta de wasabi e ervas.

A fragmentação social que caracteriza a sociedade brasileira perpetuou-se, apesar das apostas feitas em uma nova cidade e em novos modelos educacionais. Nos pouco mais de 40 anos de existência da cidade, seus habitantes construíram sobre ela mesma uma outra, feita de casas de alvenaria, térreas ou assobradadas, que abrigam variadas formas de habitação, de acordo com as necessidades de famílias estendidas ou de complementação de renda na forma de casas de aluguel. Quanto trabalho e esforços cimentam as paredes de alvenaria desta cidade, destituídas das belezas de monumentos intencionais ou não, de espaços públicos cuidados, unidades de vizinhança sem renques de árvores a protegê-las? Verdadeiro depósito de fadigas humanas! A lógica de Ceilândia, embora reproduza em parte a do Plano Piloto, não é seu espelho. Seus moradores, nos espaços racionais e lisos da cidade modernista, criaram rugosidades que curto-circuitam o projeto inicial. A luminosidade, a circulação livre de ar, seus edifícios pensados quase exclusivamente como habitacionais, mesclaram-se com a presença de biroskas e com os pequenos e grandes comércios. A cidade criada para erradicar as invasões inverteu o peso no equilíbrio demográfico do Distrito Federal.

Como todas as cidades, é um campo de disputa; seu estigma de violência está presente e forte na fala dos estudantes, mas com ele convivem expressões artísticas que ultrapassam seus limites – desses feitos, todavia, os estudantes do 9º ano pouco sabem. Não conhecem bem os *rappers* e creio que pouco ouviram das realizações cinematográficas de seu mais conhecido cineasta, Adirley Queiroz. Esse desconhecimento dos estudantes em relação a Ceilândia, em termos urbanos e artísticos, também é comprovado pelo desconhecimento do fato de que a Caixa d'Água da cidade é símbolo das lutas dos pioneiros ceilandenses, sendo um patrimônio protegido em nível distrital. É certo que há entre esses jovens e seus avós distância geracional – e a evocação de Maurice Halbwachs (2013) poderia explicar esse esquecimento, quando o autor tratou das memórias coletivas, esclarecendo que sua multiplicidade e forma são construídas de modo absolutamente dependente de grupos que partilharam histórias comuns. Todavia, é preciso também alertar sobre os efeitos deletérios desses tipos de esquecimentos, que amputam

a dimensão política, capaz de fazer valer as demandas por justiça social e o cuidado com a própria cidade, pois cuida-se do que se estima.

Decepções à parte, projeto utópico e ingenuidades duvidosas, a história da cidade é uma fonte rica e sua materialidade passível de ser transformada em um documento inesgotável de aprendizado para seus jovens habitantes. Contudo, para que eles a tomem como tal, torna-se necessário que ela seja incluída no âmbito da escola, que ruas, monumentos, edifícios, cidades satélites, grafites e outras expressões de sua cultura popular façam parte de suas vivências. A cidade-documento possibilita a formulação de propostas pedagógicas capazes de envolver os adolescentes de forma mais sedutora e, por conseguinte, mais comprometida. O trabalho de campo realizado no Centro de Ensino Fundamental 19 de Ceilândia exemplifica um passo inicial na direção de uma educação artística mais participativa e localmente referenciada. A cidade torna-se documento e seus jovens moradores, pesquisadores de sua história, de seus acervos artísticos.

João do Rio registrou, em suas crônicas sobre o Rio de Janeiro da Primeira República, seus personagens, nos falou de seus ofícios, das mariposas de luxo, identificou as ruas honestas, nobres, delicadas, trágicas e as infames – ao falar-nos delas e de sua gente, nos disse sobre a cidade e da qualidade da rua de igualar a todos. Que alma teriam as ruas de Ceilândia? Nela pulsa uma inquietação, uma energia que não admite confundi-la com o Plano Piloto. Ainda não sabemos dizer sobre a alma desta cidade e acreditamos não poder atingi-la nunca, pois só vivendo ali se poderia quiçá vislumbrá-la.

Nessa tentativa ainda em curso de vislumbrar a Brasília metrópole, a integração entre pesquisadores e comunidade escolar permitiu aprender a elaboração de planos de curso e atividades integradas ao currículo básico das disciplinas obrigatórias como instrumento potente para o conhecimento de novas cidades dentro da nossa urbe diária.

Com embasamento nas formulações urbanas e locais, promovendo atividades correlatas, já realizadas na experiência prévia com o CEF 19 de Ceilândia, tais como aulas expositivas, passeios culturais e confecção de experimentos artísticos, é possível criar um conhecimento

extraclasse e fomentar a vivência urbana. O conteúdo é ampliado na prática e se aproxima mais do objetivo de formular meios, linguagens e processos que tornem a educação artística interesse para os alunos do ensino fundamental, propiciando a integração de conteúdos disciplinares e multidisciplinares, a partir da associação do estudo das artes ao estudo da cidade. Tornar a cidade um campo privilegiado para o estudo das artes e promover os vínculos de pertencimento dos estudantes em várias escalas – da vizinhança à metrópole – são meios primordiais para fomentar e estimular a consciência política sobre os lugares de vida.

As questões relacionadas ao patrimônio cultural ensejam discussões múltiplas que implicam o debate na esfera política. Sendo uma representação de reivindicações identitárias, a ele podem ser atribuídos valores relativos que se enfrentam no campo social, pois um bem, material ou imaterial, pode ter significado para determinado grupo social e, no entanto, ser desconsiderado por outros. Compreender a relatividade de sua significação implica os direitos dos vários grupos que compõem o todo social. Nesse sentido, a produção de materiais didáticos e atividades integradas, visando uma formação artística ampla e culturalmente contextualizada, articulando história urbana e patrimônio, permite entender mais e buscar um equilíbrio de conteúdo e de vivências no que concerne à noção de patrimônio oficial e não oficial. Há uma distância entre o patrimônio tombado ou oficial, que possui seu valor histórico e urbano, como a Caixa D'Água de Ceilândia, e o que os jovens locais consideram como patrimônio – o que é representativo na cidade para eles? É o desafio que procuramos responder.

A vivência em Ceilândia estabeleceu uma troca ainda em andamento entre pesquisadores, professores e estudantes. Novas cidades foram descobertas no caminho, o que nos leva a pensar nessa ação com o CEF 19 como um projeto a ser continuado. A possibilidade que consideramos agora, após uma revisão crítica das atividades realizadas, é de que as disciplinas de Artes e História incorporem as aulas sobre história urbana, e que outras, como a de Língua Portuguesa, utilizem a temática em atividades de produção de texto. Assim, o projeto segue sendo ampliado em ações conjuntas, que articulam conteúdo e atividades

que subvertem o ambiente da sala de aula, a exemplo da proposta para que os alunos elaborem um guia da cidade com os locais de interesse e representatividade para eles.

O caminho proposto busca reavaliar e otimizar as atividades e compreender melhor as relações estabelecidas pela comunidade escolar – estudantes, professores e funcionários – com o entorno da escola e com Ceilândia, tendo em vista apreender como o espaço metropolitano é vivido.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2019.

CAEIRO, Alberto [heterônimo de PESSOA, Fernando]. O Guardador de Rebanhos. In: CAEIRO, Alberto. *O Guardador de Rebanhos e Outros Poemas*. Seleção e Introdução de Massaud Moisés. São Paulo: Cultrix, 1988.

CIDADE, Escola Aprendiz. *Cidades educadoras*. São Paulo, [2016]. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/>. Acesso em: 22 jul. 2019.

CERTEAU, Michel de. Caminhadas pela cidade. In: CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2012.

COSTA, Lucio. *Registros de uma vivência*. São Paulo: Empresa das Artes, 1995.

GONÇALVES, Ana Maria. *Um defeito de cor*. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2009.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.

JUNG, Carl Gustav. *Sincronicidade*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. Vol. VIII/3 das Obras Completas. Tradução de Pe. Dom Mateus Ramalho Rocha, OSB.

KOWALTOWSKI, Doris C. C. K. *Arquitetura Escolar: o projeto do ambiente de ensino*. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes Trópicos* [1955]. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LIMA, Jayme Wesley de. *Tem que tombar? Patrimônio moderno e forma alternativa de conservação*. 2017. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

MUSEUM OF MODERN ART (MoMa). *Arte e Atividades: Estratégias Interativas de Engajamento com a Arte*. Nova Iorque: MoMa, [2018]. Disponível em: <https://pt.coursera.org/learn/art-activity>. Acesso em: 15 jul. 2019.

ROSSI, Aldo. *A arquitetura da cidade*. São Paulo: Martins, 1995.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de construções escolares de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p. 195-199, Jan. /mar. 1961.

UNITED NATIONS OFFICE ON DRUGS AND CRIME (UNODC). *Programa Jovem de Expressão*. [S. l.]: UNODC, [2018]. Disponível em: <https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/crime/jovemdeexpressao/jovem-de-expressao-principal.html>. Acesso em: 4 nov. 2018.

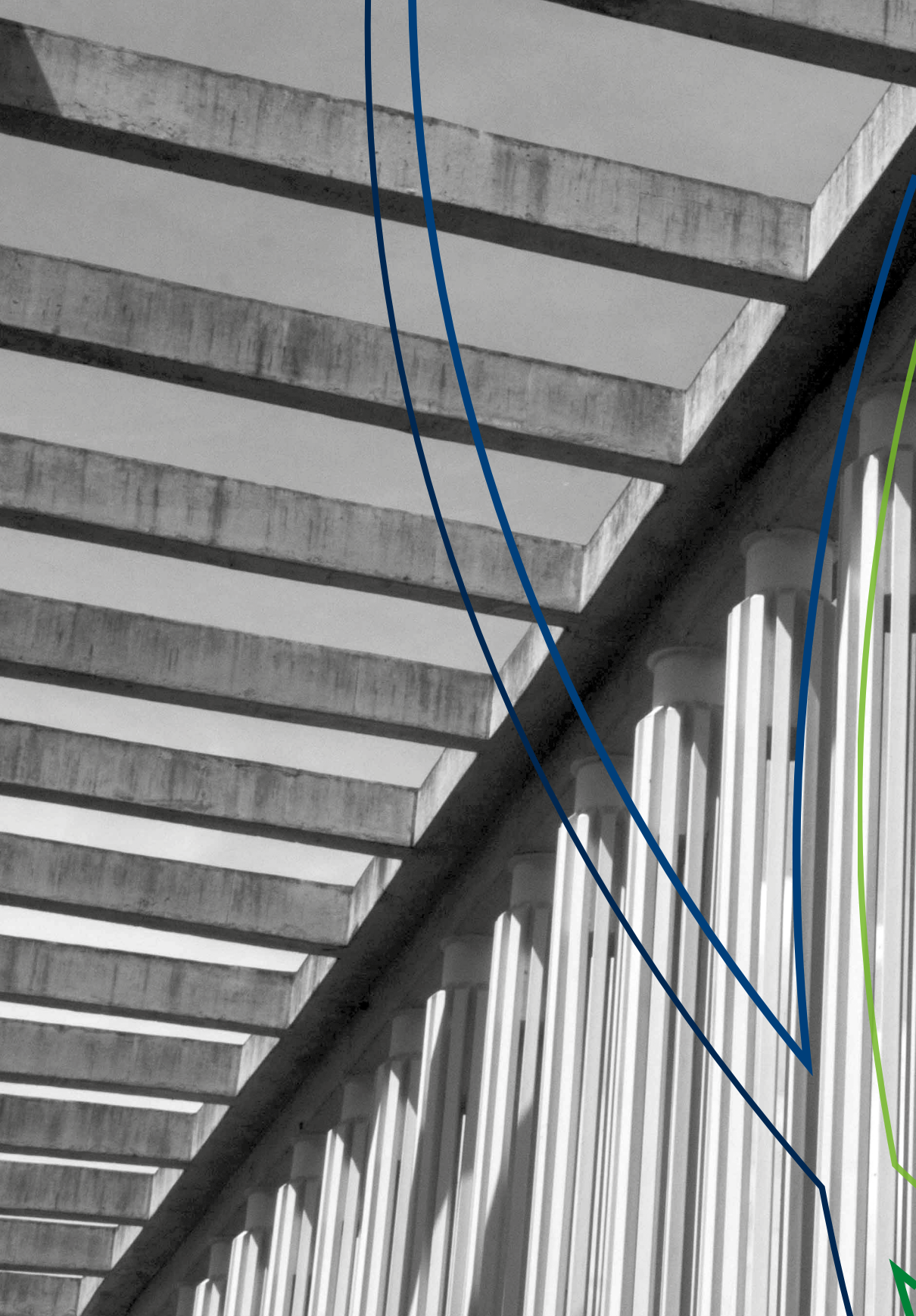
Bibliografia complementar


BARBOSA, Ana M. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

DUARTE, Maria de Souza. *A educação pela arte: o caso Brasília*. Brasília: Editora UnB, 2011.

MUSEU DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Brasília, [2019]. Disponível em: <http://www.museudaeducacao.com.br>. Acesso em: 18 jul. 2019.

PAVIANI, Aldo. *Brasília 50 anos: da capital à metrópole*. Brasília: Editora UnB, 2010.





Sobre as autoras e os autores

Alana Silva Waldvogel

<http://lattes.cnpq.br/0494728158202903> – Arquiteta pela Universidade de Brasília (FAU-UnB). Atualmente é mestranda em Teoria e História da Arquitetura e Urbanismo, também pela UnB (PPG-FAU). Desde 2016 desenvolve pesquisas sobre a Morfologia Urbana de Ceilândia, tendo obtido Menção Honrosa por trabalho de iniciação científica sobre o crescimento dessa cidade. *E-mail:* alana_waldvogel@hotmail.com

Alexandre Jackson Chan Vianna

<http://lattes.cnpq.br/9276311740295002> – Professor Adjunto IV da Faculdade de Educação Física da UnB, membro do grupo de pesquisa Dimensões da Vida Urbana (CNPq). Atua na área de Educação Física. Realiza pesquisas na linha dos Estudos Sociais e Pedagógicos da Educação Física e do Esporte, com interesse em trajetórias escolares e esportivas, formação e identidades. *E-mail:* chanvianna@unb.br

Cristina Patriota de Moura

<http://lattes.cnpq.br/0712338026370509> – Professora Associada II do Departamento de Antropologia da UnB, líder do grupo de pesquisa Dimensões da Vida Urbana (CNPq) e membro do Laviver (Laboratório de Vivências e Reflexões Antropológicas). Atua na área de Antropologia Urbana e realiza pesquisas em Brasília e Pequim (China), com foco em vivências no espaço público urbano e trajetórias escolares com desdobramentos transnacionais. *E-mail*: cpatriota@unb.br

Elane Ribeiro Peixoto

<http://lattes.cnpq.br/1796841203235489> – Professora Associada I da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UnB, vice-líder do grupo de pesquisa Cidades Possíveis (CNPq) e membro do Labeurbe (Laboratório de Estudos da Urbe), da UnB. Suas pesquisas concentram-se em temas relacionados à Cidade Contemporânea, envolvendo sua arquitetura, urbanismo e patrimônio. Membro do coletivo Ninhos, atua em projetos de extensão em escolas de ensino fundamental, com o propósito de incluir Brasília, sua história e seus desafios atuais na formação dos estudantes. *E-mail*: elane@unb.br

Julia Mazutti Bastian Solé

<http://lattes.cnpq.br/1128739135662402> – Mestranda em Patrimônio e Preservação pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (PPG-FAU) da Universidade de Brasília (UnB). Bacharel em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UnB (FAU-UnB). Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa Museologia e Interdisciplinaridade (Geminter). Colaboradora da Rede de Educadores em Museus de Goiás (REM-Goiás), gestão 2018-2019. cursou o primeiro ano de Mestrado em História da Arquitetura na Escola de Arquitetura e Paisagem de Lille, no período 2015-2016. Palestrante no TEDx Brasília 016. Pesquisadora, curadora e projetista nas áreas de arquitetura, patrimônio e memória, expografia, curadoria e história da arte. *E-mail*: julia.mazzuttimbs@gmail.com

Maria Fernanda Derntl

<http://lattes.cnpq.br/5654879697444080> – Professora Associada do Departamento de Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e da Universidade Brasília (FAU-UnB). Orientadora nos programas de pós-graduação da FAU e do Departamento de História da UnB. Bolsista produtividade nível 2 do CNPq. Membro do Labeurbe (Laboratório de Estudos da Urbe), da UnB, e do grupo de pesquisa Dimensões da Vida Urbana (CNPq). É autora do livro *Método e Arte: urbanização e formação de territórios na capitania de São Paulo, 1765-1811* (Alameda/Fapesp, 2013). Desenvolve pesquisas na área de História da Cidade, do Urbanismo e da Urbanização, com ênfase atual em Brasília e suas cidades-satélites. *E-mail:* fernandafau@unb.br

Vinicius Prado Januzzi

<http://lattes.cnpq.br/9429679094567153> – Mestre em Antropologia Social pela Universidade de Brasília (2013). Atualmente é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social pela mesma universidade. Trabalha com antropologia urbana, expansão urbana e camadas médias em Brasília. Desde 2019, é antropólogo na Superintendência do Iphan no Distrito Federal. *E-mail:* vpjanuzzi@gmail.com

Este livro foi composto em UnB Pro e Liberation Serif.

Cotidianos, escolas e patrimônio

Percepções antropourbanísticas da capital do Brasil

O livro *Cotidianos, Escolas e Patrimônio: percepções antropourbanísticas da capital do Brasil* apresenta os resultados da pesquisa “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas na capital do Brasil”, fruto da colaboração entre dois laboratórios de pesquisa da Universidade de Brasília (UnB): o Laboratório de Estudos da Urbe (Labeurbe-PPG-FAU) e o Laboratório de Vivências e Reflexões Antropológicas: Direitos, Políticas e Estilos de Vida (Laviver-PPGAS-DAN).

A obra reúne capítulos de autoria de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento sobre as relações entre espaços escolares, trajetórias cotidianas e a constituição do patrimônio na capital federal. O patrimônio é tratado como categoria polissêmica, mobilizada por pessoas em contato umas com as outras e com a cidade que produzem, vivem e significam.

Os textos dialogam com diferentes perspectivas para refletir acerca do modo como experiências da capital/metrópole são significadas por seus habitantes, e como a escola, com forte presença na vida urbana, repercute na percepção e na vivência do patrimônio cultural. O material de pesquisa de campo é proveniente de atividades realizadas em colaboração com dois Centros de Ensino Fundamental, um em Ceilândia e outro no Plano Piloto. O conjunto das análises abarcou percepções em diálogo com membros das comunidades escolares, permitindo entrever dinâmicas metropolitanas de forma original, com abordagens ainda pouco exploradas nos estudos disponíveis.

Foto ao fundo:

Pilares do
Instituto de
Biologia/UnB.
Por Beatriz Ferraz.



EDITORA



UnB

ISBN 978-65-5846-010-7



9 786558 460107