

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




Introdução

**Cotidianos,
escolas e
patrimônio:
percursos de
pesquisa**

Cristina Patriota de Moura
Elane Ribeiro Peixoto
Maria Fernanda Derntl

Como é viver em uma cidade considerada patrimônio cultural da humanidade por seu traçado urbanístico? Que vínculos afetivos podem produzir patrimônios para além daqueles aos quais profissionais atribuem valor estético digno de conservação? Como comunidades escolares se relacionam com suas vizinhanças e produzem cotidianos urbanos em diferentes escalas?

O livro que aqui apresentamos procura fornecer pistas para responder a essas perguntas, em diálogo com sujeitos em formação que



se movimentam diariamente pela Área Metropolitana de Brasília (AMB). Os percursos cotidianos pela metrópole são realizados em diversas direções pelos seus cidadãos, que *fazem a cidade* (AGIER, 2011) ao se locomoverem por ela. São moradores de diversas Regiões Administrativas (RA) que têm como epicentro a cidade modernista tombada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), mas que, em grande medida, se identificam como provenientes de diferentes cidades dentro do Distrito Federal, mesmo que essas não tenham *status* de municípios autônomos, como as cidades de Goiás às margens do DF.

As percepções que trazemos são fruto de três anos de trabalho colaborativo entre professoras e estudantes do Departamento de Antropologia e da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília (UnB), com a participação de um professor da Faculdade de Educação Física. A colaboração entre dois laboratórios vinculados aos programas de pós-graduação em Antropologia Social e em Arquitetura e Urbanismo, o Laviver e o Labeurbe, proporcionou à equipe de pesquisa formular percepções acerca da capital do Brasil. Brasília é aqui compreendida ora como obra do planejamento urbanístico modernista (que concebeu um Plano Piloto e “cidades satélites” com projetos próprios), ora como cidade-capital que, coincidindo com o Distrito Federal, não pode ser dividida em municípios, ora como AMB, conforme critério adotado contemporaneamente por agências de planejamento, como a Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan). Do encontro entre nossos olhares e formações acadêmicas é que surgem as *percepções antropológicas*, termo que concebemos para caracterizar esse produto de nosso encontro.

Almejamos, com as trocas iniciadas por meio dessa parceria, alcançar nossos temas de pesquisa de forma mais abrangente, articulando o espaço construído ao espaço vivenciado pelos sujeitos em suas vidas cotidianas, cujas relações configuram a composição urbana singular de Brasília em seu sentido mais amplo. Concorrendo para essa intenção, os capítulos deste livro combinam abordagens da antropologia urbana e do urbanismo sob diversas perspectivas, com foco tanto no tempo

presente quanto nos desdobramentos das transformações ocorridas na breve história urbana de Brasília. A capilaridade entre esses saberes há muito é reconhecida, fecundando estudos como os de arquitetura vernacular, modos de habitar a casa e a cidade e bens culturais, para lembrarmos as tangências mais recorrentes.

Os movimentos entre o Plano Piloto e as diferentes regiões administrativas do DF ou municípios limítrofes de Goiás (e vice-versa), assim como o estudo de localidades que concentram e servem de âncora a atividades e práticas específicas, foram opções metodológicas feitas para que pudéssemos analisar certas dinâmicas que perfazem a vida em escala metropolitana, envolvendo os fluxos, os trânsitos e os pontos de atração desses movimentos. Guiados por esse entendimento, decidimos tomar duas escolas de ensino fundamental como *lugares-âncora* de nossa pesquisa. As escolas articulam grupos sociais variados: são professores, funcionários, pais e estudantes a estabelecer os mais diferentes vínculos com a metrópole. Na chamada comunidade escolar, o deslocar-se da casa para a escola envolve modalidades distintas de movimentos, compreendendo o caminhar por alguns minutos, o uso de transporte público durante longos ou curtos períodos de tempo ou, ainda, o uso dos carros particulares, que cruzam o espaço urbano a velocidades que muitas vezes excedem o limite máximo estabelecido de 80 quilômetros por hora. Cada uma dessas modalidades de movimento resulta em tempos e relações espaciais desiguais com a cidade. Andar de casa para a escola ou tomar o ônibus e percorrer mais de uma hora para até ela chegar propiciam relações dessemelhantes com a cidade.

Nossas primeiras atividades de pesquisa, portanto, buscavam evidências que nos auxiliassem a responder às questões formuladas inicialmente: como definir e entender as dinâmicas da Brasília metropolitana? Que vivências são possíveis entre os fluxos e os suportes espaciais de nossas práticas cotidianas? Que relações afetivas e simbólicas construímos com esta cidade?

Duas equipes se formaram para os estudos de campo, que decidimos realizar a partir de colaboração com atividades desenvolvidas em dois Centros de Ensino Fundamental, um na Asa Sul do Plano Piloto

e o outro no Setor Guariroba de Ceilândia. As escolhas justificaram-se por ser o Plano Piloto a referência para o sistema de educação implantado no Distrito Federal e para a definição de uma imagem hegemônica de Brasília, com reverberação decisiva na modulação do espaço, e Ceilândia, por ter um plano urbanístico que se inspira em princípios similares àqueles adotados no plano de Lucio Costa, sendo atualmente a maior cidade da metrópole.¹

A equipe que se dirigiu à Asa Sul era majoritariamente composta por antropólogos, porquanto os estudos urbanísticos sobre o Plano Piloto já são abundantes e, sendo a área de principal interesse – a Unidade de Vizinhança nº 1 – um conjunto com tombamento específico, há poucas transformações morfológicas a serem ainda documentadas. Estando a escola da Asa Sul situada em uma das primeiras superquadras de Brasília, vizinha à quadra considerada modelo na implantação do plano urbanístico de Lucio Costa, sua configuração espacial, seus espaços públicos, seus blocos residenciais, seu comércio vicinal e seus equipamentos coletivos estão presentes em muitos estudos técnicos e acadêmicos no campo do urbanismo (GOROVITZ; FERREIRA, 2009; RIBEIRO; PERPÉTUO, 2016), demandando mais investigações no âmbito do vivido. Lembramos ainda que o reconhecimento do Plano Piloto como patrimônio cultural da humanidade demanda, como política de preservação e conservação, uma espécie de congelamento da forma da cidade.² À parte os grandes projetos de estruturas ou novos bairros surgidos por concessões legais, interessam-nos aqui mudanças mais sutis: constituem-se por alterações

¹ Apesar de Ceilândia não ser a sede de um município, o que a definiria como cidade no sentido estritamente legal, grande parte de seus moradores se referem a ela como “minha cidade”, distinguindo-se dos brasilienses identificados com a classe média moradora do Plano Piloto. O termo cidade-satélite, utilizado nos primeiros anos de Brasília, foi substituído em documentos por Região Administrativa.

² Brasília, ou melhor dizendo, seu Conjunto Urbanístico, é bem tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), desde o fim dos anos 1980 (Decreto nº 10.829/1987 e Portaria Iphan nº 314/1992). A Unidade de Vizinhança nº 1, por sua vez, embora seja parte do Conjunto, é tombada somente pelo Governo do Distrito Federal (Decreto nº 30.303/2009). Para uma discussão etnográfica dos efeitos múltiplos do tombamento na Unidade de Vizinhança nº 1, ver Vasconcelos (2013).

de usos, por pequenos atos de apropriação do espaço público, como os pilotis, apreensíveis a partir dos olhares próximos permitidos pelo método etnográfico. Excetuando-se acréscimos e intervenções viárias, o desenho urbano do Plano Piloto de Brasília é quase invariável, fazendo da área em que concentramos nossas observações um museu a céu aberto, visitado por turistas como a amostra mais completa da utopia vislumbrada por Lucio Costa (VIANNA *et al.*, 2012). Na Unidade de Vizinhança nº 1 e em suas proximidades, a paisagem urbana altera-se não em volumetria, mas nas superfícies do construído, como no caso de modernizações de fachada, designadas pelo esdrúxulo termo *retrofit*, ou ao *graffitti* que se renova nas fachadas ao longo da Avenida W3.

A equipe que se dirigiu à escola na Guariroba foi integrada por arquitetas e uma mestranda em Antropologia. Ceilândia, ao contrário do Plano Piloto, sofreu muitas alterações em sua forma construída desde sua primeira ocupação. Foram expansões com a criação de novos bairros (setores), cujo desenho urbano é relativamente diferente do plano inicial da cidade, embora tenha havido a manutenção de seu módulo espacial – a Unidade de Vizinhança. Essas expansões compreenderam também a alteração do centro inicial, com a ocupação da sua estrutura fundiária, à medida que os moradores construíram mais de uma casa em seus terrenos para abrigar familiares ou comércios e prestações de serviço. Em consequência de substituições, ampliações e novas construções, as tipologias arquitetônicas se diversificaram, rompendo com aquelas definidas pelos padrões das primeiras casas. A densidade edilícia e populacional e a paisagem da cidade guardam referências tênues com a Ceilândia dos anos 1970, razão pela qual a inscrição das formas de viver no espaço necessitava de um escrutínio detido, que não consideramos necessário no caso do Plano Piloto.

As diferenças de abordagem das duas equipes nas duas localidades não impediram a percolação produtiva entre a Arquitetura e a Antropologia. Não obstante as diferentes formações acadêmicas, os trabalhos de campo foram objeto de proveitosas discussões e a complementariedade surgiu nos debates, direcionando trajetórias, refinando visões e aguçando percepções. A inserção de cada equipe em sua

respectiva escola, que possibilitou a constituição de diferentes dimensões locais da pesquisa, se deu de forma díspar pela singularidade de cada contexto. Partimos, porém, de uma primeira condição compartilhada. Constatamos a necessidade de escolher escolas que atendessem uma faixa etária de estudantes com relativa autonomia para se movimentarem pela cidade, o que era indispensável para o nosso propósito. Por isso, voltamos nossos interesses para os anos finais do ensino fundamental. Ambas as escolas funcionam em regime de tempo integral, uma abrigando turmas de sexto e sétimo anos, outra oferecendo também turmas de oitavo e nono anos. Apesar de os estudantes de Ceilândia serem mais velhos, os do Plano Piloto atravessavam diariamente distâncias muito maiores, muitas vezes desacompanhados de adultos e utilizando transporte público.

A escola do Plano Piloto foi eleita por relações precedentes, construídas por um membro da equipe de pesquisa, também decorrentes de investimentos de pesquisa sobre outros aspectos da Unidade de Vizinhança nº 1 de Brasília. No caso de Ceilândia, mapeamos as escolas da cidade e a relação mantida com os meios de transporte, além de consultarmos a Secretaria Regional de Educação. Com as informações obtidas, conseguimos elaborar um quadro geral dessas escolas, incluindo os locais em que nossa inserção seria mais difícil em função de problemas ligados à violência. Além desse quadro geral, o acaso também atuou na escolha. Quando, em uma visita ao centro de Ceilândia, nos deparamos com uma escola que nos permitiu entrar e conhecê-la, ali decidimos fixar nossas bases de trabalho.

A visita à Regional de Ceilândia nos esclareceu sobre os procedimentos de matrículas e disponibilidade de vagas em cada escola da cidade. As vagas eram destinadas e organizadas segundo os códigos postais dos moradores vizinhos a cada instituição de ensino, de tal forma que os estudantes se movessem em uma faixa caminhável para a escola. Como era de se esperar, a escola situada no Plano Piloto não obedecia à mesma lógica, pois a maioria de seus estudantes eram oriundos de outras Regiões Administrativas do DF e municípios goianos do chamado “entorno”. As situações desconformes dos estudantes consentiram

visualizar duas ordens de movimentos pela Brasília metropolitana, dadas a ver em mapas elaborados por georreferenciamento e construídos a partir dos códigos postais das residências dos estudantes. Como veremos, essas diferentes ordens de movimentos têm implicações no cotidiano das duas escolas e nos espaços públicos das vizinhanças em que estão localizadas.

Na prática, a integração das equipes de trabalho nas escolas-âncora da pesquisa se deu, em ambos os casos, por meio da disciplina curricular de Artes. A colaboração consolidou-se com base no tema “cidade e seu patrimônio cultural”, a partir do qual foram organizadas oficinas para que pudéssemos discutir com os participantes suas percepções da cidade. Como narrado nos capítulos 2 e 4 deste livro, o tema do patrimônio se estabeleceu como importante motivador na articulação das experiências de pesquisa e na colaboração entre as equipes da UnB e as professoras das escolas interessadas em contribuir com a pesquisa “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas da capital do Brasil”. O projeto de pesquisa foi apresentado na semana de planejamento para o início do ano letivo de 2018 a todo o corpo docente, mas foram as professoras de Arte e, no caso da Asa Sul, também a de Letramento, que se interessaram em trabalhar com seus alunos temas que os fizessem refletir acerca do espaço urbano e de seus percursos cotidianos.

Durante as oficinas realizadas em ambas as escolas, buscou-se, na medida do possível, apresentar alguns conceitos do urbanismo modernista e suas repercussões patrimoniais, por meio da construção de maquetes e organização de passeios e visitas aos bens culturais do Plano Piloto e de Ceilândia. Os passeios foram os programas mais apreciados pelos estudantes de ambas as escolas, sempre acolhidos com entusiasmo e como aventura para alguns, pois significaram oportunidades raras de percorrer a cidade e libertar-se da rotina escolar. A elaboração de diários sobre os deslocamentos de casa para a escola, assim como a produção de textos sobre as moradias, nos deram, no caso de Ceilândia, pistas acerca dos estilos de vida e de organização doméstica/familiar dos estudantes. No caso da escola da Asa Sul, desenhos e fotografias foram mais eficazes na produção de narrativas que possibilitassem alcançar percepções dos

meninos e meninas.³ Enfim, as oficinas e os passeios foram momentos privilegiados para a observação de como os estudantes se relacionavam com o espaço construído da cidade, ampliando também as percepções de diferentes membros da equipe, que escreveram sobre suas próprias experiências de trânsito pela cidade em diferentes momentos de suas trajetórias como estudantes, em exercícios autoetnográficos compartilhados e discutidos. Dessa forma, olhares urbanísticos e antropológicos foram sendo divididos pelas diferentes participantes da pesquisa, que apresentaram trabalhos preliminares em dois seminários realizados na Universidade de Brasília, em 2018 e 2019.

O trabalho que apresentamos neste livro é, portanto, uma síntese ainda parcial da pesquisa mais ampla em andamento. O tema do patrimônio nos permitiu compartilhar interesses com as atividades didáticas realizadas nas escolas e também refletir acerca de nossas questões iniciais de pesquisa. Ainda não nos foi possível chegar a conclusões mais gerais acerca das dinâmicas metropolitanas na capital do Brasil, mas os cotidianos de membros das comunidades escolares já nos permitem vislumbrar importantes questões relacionadas às transformações vividas em diferentes escalas da vida urbana nesta capital transformada em metrópole. A aposta no olhar para os cotidianos que perfazem as táticas diárias de sujeitos que percorrem a metrópole, em diálogo com a abordagem de Michel de Certeau (2012), percorre o livro como referência compartilhada por antropólogos e arquitetas.

O que até o momento fizemos ilustra um percurso com métodos e abordagens provenientes dos campos da Antropologia e do Urbanismo, porém permitindo-lhes porosidades e contaminações que avaliamos como necessárias e enriquecedoras. O tema do patrimônio nos concedeu estabelecer colaborações com as escolas por ser uma preocupação didática que relaciona os estudantes à cidade de Brasília. Não obstante, a questão patrimonial tem sido um tema caro tanto para arquitetos e

³ Foi realizada uma exposição com fotografias e desenhos dos estudantes no Instituto de Ciências Sociais da UnB, intitulada Esca(o)las da Cidade e Trânsitos Cotidianos, que os estudantes puderam visitar em novembro de 2018.

urbanistas quanto para antropólogos, como atestam publicações chanceladas pela Associação Brasileira de Antropologia (TAMASO; LIMA FILHO, 2012; URIARTE; MACIEL, 2016).

No caso de Brasília, relacionar a escala metropolitana à questão patrimonial também tem sido relevante em razão do próprio tombamento do conjunto urbanístico (SINOTI, 2005) e das pressões de ordem política e econômica exercidas ao longo do processo de urbanização do Distrito Federal como um todo (PAVIANI *et al.*, 2010). O projeto de Lucio Costa e o reconhecimento por parte da Unesco enfocam as escalas urbanísticas propostas pelo urbanista: monumental, gregária, residencial e bucólica. Essas escalas, que aqui chamamos de *escalas qualitativas* (capítulo 2), se relacionam com as *escalas quantitativas* dimensionáveis por métricas de distâncias, tamanhos e densidade populacional. Nesse segundo sentido, a metrópole se contrapõe à vizinhança, que também figura como recorte central deste livro. Para além da questão patrimonial, o conceito de unidade de vizinhança, com suas diferentes acepções, se revelou como interessante articulador das realidades encontradas nos dois locais em que investimos nossos esforços de pesquisa.

O capítulo de abertura, “História, memória e patrimônio de Brasília: escolas em unidades de vizinhança”, recupera o conceito de Unidade de Vizinhança, formulado desde o século XIX e acurado por Clarence Perry na década de 1920, para afirmar a proposta de Lucio Costa como interpretação desse conceito. Enfatiza-se a importância do plano urbanístico e do plano educacional formulado por Anísio Teixeira para a nova capital federal. A sobreposição desses dois planos sublinha o papel das escolas na organização do espaço e no dimensionamento dos grupos sociais. A recuperação histórica e as análises efetuadas expandem-se para além do Plano Piloto para abranger a organização do território do Distrito Federal, primeiramente com o ordenamento de áreas de produção agrícola, visando à manutenção dos trabalhadores que viriam construir a nova capital e, depois, com a criação das cidades-satélites para abrigá-los. Dessa forma, a escala de planejamento regional da nova capital compreendia núcleos urbanos limitados e separados por áreas

agrícolas, em sincronia com os conceitos de cidade-jardim e cidade-regional. O espaço vivido é, nesse capítulo inaugural, introduzido pelo testemunho dos primeiros moradores de Ceilândia, tensionando a historiografia da capital, que lhe atribuiu pouca atenção ou suavizou os conflitos presentes em suas origens, sugerindo que resultaram de esforços coletivos somados à epopeia da construção de Brasília.

O capítulo seguinte, “A Unidade de Vizinhança nº 1 e as escalas relevantes do patrimônio”, tem por inspiração as atividades desenvolvidas junto à escola situada na Asa Sul, em oficinas realizadas em parceria com as professoras Clara Rosa Gomes, de Artes, e Janaína Coutinho, de Letramento. A abordagem inicia-se com um exercício autoetnográfico de uma das autoras, cujo propósito é contrastar as experiências vividas por moradores e estudantes que mantêm diferentes relações com o lugar. Por meio desse texto, é possível cotejar o cotidiano de uma moradora do Plano Piloto e de seus filhos, cujos movimentos diários são concentrados nessa parte da cidade, e o de estudantes das escolas públicas que dão vida e movimento diurno aos espaços da superquadra, mas que demonstram poucos vínculos afetivos que indiquem percepções de pertencimento à localidade, o que é reforçado por atitudes de moradores no sentido de disciplinar os usos e passagens possíveis pelo espaço público, como indicado no capítulo subsequente.

Entre as oficinas realizadas, a elaboração de uma maquete da quadra 308 sul é relevante e se destaca no âmbito do capítulo. A proposta de construir a maquete, feita pelas professoras da escola, tinha por propósito valorizar a arquitetura e urbanismo de Brasília enquanto patrimônio da humanidade. Interessava ensinar o valor do patrimônio histórico e artístico da superquadra e das construções do Plano Piloto. Para a construção da maquete, as professoras propuseram passeios exploratórios pela 308 sul, com o intuito de oferecer aos alunos noções de escala e valores estéticos nos quais pudessem se apoiar para a manufatura desse objeto. Já aos pesquisadores interessava mais observar como esses espaços eram percebidos e explorados pelos estudantes. Os autores também observam que os longos trajetos casa-escola-casa existem enquanto distância marcada pelo tempo de transcurso, sinalizando uma concepção tática (CERTEAU, 2012) de um espaço do qual os estudantes não

se apropriam, mas que percorrem e concebem por meio de seus corpos e experiências no tempo. A vizinhança como local de moradia e saturação de relações sociais é desconhecida desses estudantes, assim como eles são, de certa forma, ignorados por aqueles que a têm como “própria”. O foco nas táticas se conjuga, na análise, a considerações teóricas acerca de operações de dimensionamentos e representações de totalidade, em diálogo com a obra de Bruno Latour e Emilie Hermant sobre a cidade de Paris (LATOURE; HERMANT, 1998).

Poderiam os espaços ao redor da escola propiciar maiores conexões entre os segmentos sociais que circulam pelas localidades? Essa questão é discutida no capítulo 3, “Espaços públicos e vida cotidiana na Unidade de Vizinhança nº 1”, elaborado a partir da etnografia dos espaços públicos. Foram feitas observações em dias e horários diferentes, abarcando os dias de trabalho e os de descanso. A observação circunscreveu os pontos espaciais da Unidade de Vizinhança nº 1: a Praça Marcelino, os pilotis, a quadra de esportes, o Ponto de Encontro Comunitário (PEC), as calçadas e caminhos abertos sobre o gramado. Os autores, um doutorando em Antropologia e outro docente e doutor na área de Educação Física, procuraram compreender as sociabilidades neles estabelecidas, em diálogo com a perspectiva de Pétonnet (2008) acerca da observação flutuante: o olhar do(a) pesquisador(a) está menos centrado em determinado objeto e mais direcionado para a condução à ação e ao encontro, levados pelos atores em suas vidas cotidianas.

Distinguem-se diferentes praticantes dos espaços públicos da Unidade de Vizinhança nº 1: há as pessoas que chegam cedo, vindas em ônibus ou metrô, e que são os trabalhadores do lugar – comerciantes, empregadas domésticas, babás; somam-se a eles o movimento dos jovens que se dirigem às escolas, com ou sem pais ou mães a acompanhá-los; um terceiro grupo, constituído por moradores das proximidades, alterna com os anteriores a ocupação dos espaços públicos. Há ainda os não humanos, conduzidos, em geral, por um morador ou empregada doméstica – são os animais de estimação dos moradores locais. Há práticas variadas ao longo do dia e das horas, e a concomitância dos grupos, senão inexistente, é rara. Há uma dinâmica de substituição de grupos,

minando o ideal de comunidade que funda o conceito de Unidade de Vizinhança nos termos de Perry. Os autores concluem que as sociabilidades estabelecidas na Unidade de Vizinhança nº 1 não podem ser entendidas sem considerar os fluxos das pessoas e suas trajetórias pelo espaço metropolitano da capital federal, em especial no Plano Piloto.

O quarto capítulo, “Arte e cidade em escolas do Ensino Fundamental”, mostra, por outro lado, que a Unidade de Vizinhança ainda é um conceito válido e relevante como unidade de análise no caso estudado do Centro de Ensino Fundamental 19 (CEF 19) em Ceilândia. O relato apresentado concerne ao trabalho conduzido durante o ano letivo de 2018 nessa escola. A equipe pôde perceber elos afetivos importantes entre uma comunidade local e seu espaço, expressos, por exemplo, no investimento de professores, estudantes e funcionários para tornar a escola um lugar agradável, traduzido nos arranjos de mobiliário com paletes,⁴ nas pinturas de parede e na limpeza das salas, banheiros e copa. A maior parte dos estudantes vivem vizinhos à escola e muitos dos professores foram, eles próprios, estudantes no CEF 19.

Durante o ano de inserção da equipe de pesquisa na escola, com a parceria da professora Vânia Romão, foram organizadas várias oficinas e passeios, tendo-se o cuidado de eleger como ponto de partida a própria Ceilândia, no intuito de inverter a tradicional hierarquia Plano Piloto-cidades-satélites. As oficinas compreenderam atividades manuais como a construção de um mapa-maquete da cidade, diários dedicados ao relato do percurso casa-escola-casa e leporellos⁵ para os registros e memórias dos lugares visitados. A dinâmica das oficinas foi definida a partir dos conteúdos de história urbana de que queríamos tratar, com ênfase no debate sobre o patrimônio cultural. Foram organizadas aulas

⁴ Paletes: estrados de madeira empregados em depósitos e armazéns para a estocagem de produtos de natureza distinta. Como são ripados, permitem a circulação de ar entre as peças. Ao serem reciclados, são usados para a confecção de móveis, peças para jardins, entre outras.

⁵ Leporello: tipo de encadernação feita a partir de uma tira longa de papel dobrada como um acordeom, ou seja, como um fole.

preparatórias para a exploração da cidade e o grupo só partia para os passeios com esses conteúdos prévios trabalhados.

Entre os achados dessa etapa da pesquisa, o desconhecimento da história de Brasília por parte dos estudantes foi o primeiro aspecto a ser notado, embora os professores de Geografia e História houvessem tratado do tema previamente. Em consequência desse desconhecimento, no caso de Ceilândia, o principal marco histórico da cidade, a Caixa d'Água, não é parte do rol dos lugares de interesse desses jovens. Eles não são fãs de *rap*, gênero musical que a primeira geração nascida na cidade escolheu como expressão dos conflitos característicos entre Plano Piloto-Ceilândia – mas gostam de ir à feira, atraídos pelas roupas e pelas comidas.

A equipe buscou chamar a atenção para a cidade, entendida como um mosaico tanto de grupos sociais como de espaços urbanos, e incentivar a percepção da materialidade urbana, com a observação de ruas, praças, edifícios e arte urbana. Intencionamos apreender Ceilândia como espaço vivido pelos estudantes do CEF 19, em uma parte da pesquisa ainda não apresentada no escopo deste livro, estando prevista para a segunda síntese da pesquisa mais ampla do projeto “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas da capital do Brasil”; portanto, essa é uma abordagem prometida aos nossos leitores.

Tendo cumprido nosso programa em Ceilândia, rumamos com os estudantes do CEF 19 para o Plano Piloto em duas ocasiões. Como instituímos oficinas e aulas preparatórias para nossas excursões, investimos algumas aulas na explicação da história e dos fundamentos da organização do Plano Piloto, estabelecendo seus paralelos com Ceilândia no que diz respeito à sua concepção urbanística. Apresentamos a Unidade de Vizinhança nº 1, os edifícios ícones da capital federal, escolhendo para visitação o Palácio do Itamaraty e, por fim, o Campus Darcy Ribeiro, que inspirou nos estudantes desejos de concluir ali sua formação.

Essa experiência com os alunos de Ceilândia indicou que as gerações mais jovens desconhecem a trajetória de quem os antecedeu e com quem ainda convivem, pois muitos deles têm elos de parentesco com os construtores da cidade. Os símbolos que ancoram as narrativas dos pioneiros não cumprem o papel de ativar as memórias sociais do lugar,

e esse esquecimento tende a distanciar os jovens das lutas políticas de pais e avós. Mais do que nunca, constatamos a importância de tomar a cidade como um tema a ser discutido e problematizado no âmbito da escola. Nossa inserção no CEF 19 foi acertada e os portões da escola continuam abertos para os trabalhos futuros de revisão e aprimoramento do intercâmbio universidade-escola.

O quinto capítulo deste livro, “Transformações morfológicas de Ceilândia”, destinou-se a compreender as transformações da forma urbana de Ceilândia. Os estudos de morfologia são consolidados no campo do Urbanismo e da Arquitetura, sendo os aportes teóricos para essa natureza de pesquisa encontrados em duas escolas europeias, a italiana e a inglesa. De forma resumida, o que distingue essas escolas de análise morfológica é seu ponto de partida. No caso da primeira, o estudo tem a casa como a primeira referência para a análise da forma urbana; na segunda, a unidade de interesse é o lote. A tradição dos estudos de morfologia urbana vincula-se às cidades europeias multisseculares. O primeiro desafio desse capítulo foi, portanto, encontrar as ponderações necessárias para realizar estudos morfológicos em Ceilândia, com menos de 50 anos. Buscamos conjugar o estudo da habitação e da ocupação do lote como método mais apropriado para entender as transformações da cidade.

Para tal, foram necessárias elaborações de mapas que se prestassem à visualização da trajetória de expansão urbana de Ceilândia, com o acréscimo de setores e sua conurbação com Taguatinga. Em escala mais aproximada, um mapa de ocupação atual das quadras QNM 17 e QNM 18 foi essencial como amostragem para o entendimento da ordem de mudança no interior dos lotes do setor tradicional da cidade. Esse mapeamento foi construído sobre as bases cartográficas disponibilizadas pela Secretaria de Estado de Gestão do Território e Habitação (Segeth), a partir das imagens e projeções do Google Earth, atualizando as informações nelas contidas, o que possibilitou a verificação da ocupação dos lotes, inicialmente pensados para habitações unifamiliares. Constatamos, em muitos deles, a existência de mais de uma edificação por lote, fato cotejado ao levantamento feito junto à Companhia de Água

e Esgoto de Brasília (Caesb), evidenciando a existência de mais de uma moradia e nos permitindo estimar a presença de 3,5 famílias por lote.

Ceilândia é uma cidade que se transformou em velocidade surpreendente: suas residências provisórias, construídas em madeira reutilizada, deram lugar a casas de programas de habitação de interesse social e, depois, à demolição destas, as quais foram substituídas por novas construções para abrigar as necessidades dos grupos familiares: ora com a criação de um comércio, ora com moradias para novos grupos de família. As alterações reconhecidas permitem concluir pelo aumento da densidade edilícia da cidade e de sua população. Vê-se como o dinamismo ali é distinto do plano Piloto, cuja paisagem parece imutável. As mudanças na paisagem urbana de Ceilândia são radicais, embora o módulo de estruturação espacial, a Unidade de Vizinhança, tenha sido mantido durante os anos de sua existência, quer nos novos setores, quer na manutenção dos existentes.

Esclarecemos que os estudos morfológicos não se restringem à forma urbana no seu sentido estrito, mas permitem entrever os arranjos e as práticas espaciais daqueles que vivem a cidade. Colaborou, para uma melhor compreensão das mudanças da cidade, o trabalho proposto aos estudantes da escola situada na Guariroba para que descrevessem e desenhassem suas casas. Esses textos e desenhos tornaram-se fontes de confirmação para a inscrição das formas de viver de Ceilândia, somando-se a outros que, do ponto de vista da antropologia, também pensaram relações entre diferentes gerações de ceilandenses (FLEISHER; BATISTA, 2013). Abrem perspectivas para pesquisas futuras, com levantamentos precisos das moradias e relatos de seus moradores, projeto em elaboração, visando a síntese final de nossa pesquisa.

As reflexões dos textos reunidos neste livro são entrecruzadas no capítulo final, que intitulamos “Nexos e horizontes da pesquisa”, a fim de sublinhar seus nexos construídos a partir de três dimensões ou eixos de análise. O primeiro deles denominamos simbólico, pois orientou-se pelo tema do patrimônio cultural em torno do qual a inserção nas escolas foi possível. Sua eleição norteou todas as atividades e oficinas nas escolas-âncora de nossa pesquisa. O segundo eixo, denominado

espacial-local, engloba a Unidade de Vizinhança como espaço de vivência, na qual as escolas estudadas são protagonistas e lócus privilegiado de observação. Por fim, o terceiro eixo, espacial-metropolitano, envolveu os movimentos pela cidade polinucleada de Brasília, com consequências e rebatimentos no cotidiano de quem a vive e, no nosso caso, uma leitura possível a partir de duas comunidades escolares.

O propósito de tornar mais permeáveis, na elaboração desta pesquisa, as fronteiras disciplinares de nossa formação em Arquitetura e Antropologia nos parece, com o resultado apresentado, relativamente bem-sucedido. Contribuíram, para isso, a disposição das equipes em colaborar, movendo-se para além de suas zonas de conforto, e os encontros regulares nos quais os resultados parciais dos trabalhos foram apresentados e debatidos, permitindo ajustes de curso e leituras compartilhadas.

O envolvimento de pesquisadores em vários níveis – professores, alunas de iniciação científica, mestrandas e doutorando – e a colaboração das professoras das escolas pesquisadas deve ser salientada como um ganho importante, pois realiza a função maior da universidade de transpor seus próprios limites. No caso da pesquisa que apresentamos, essa proposição é particularmente sensível, em virtude de aproximar ensino superior e formação escolar fundamental. Para além do entendimento dos movimentos e dos fluxos de pessoas pelo espaço metropolitano de Brasília, tivemos a oportunidade de vislumbrar mais de perto alguns dos desafios da educação fundamental no âmbito de duas escolas públicas.

Vimos, ainda, o acerto em tomar a cidade como tema de debate na educação dos jovens. Campo de disputa, espaço de segregação, suporte de memórias sociais de distintos grupos, criação coletiva, estratos temporais sobrepostos, justaposição de vozes, a cidade é também o lugar da interação, da troca, de construção da vida pública e dos elos de solidariedade. Portanto, nosso convite é o de olhar Brasília conosco, a partir das percepções antropourbanísticas que aqui apresentamos.

Referências

AGIER, Michel. *Antropologia da cidade: lugares, situações, movimentos*. São Paulo: Terceiro Nome, 2011.

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

FLEISCHER, Soraya; BATISTA, Monique. O tempo da falta e o tempo da bonança: experiências de cronicidade na Guariroba, Ceilândia/DF. *Anuário Antropológico 2012/II*, Brasília, p. 195-224, 2013.

GOROVITZ, Matheus; FERREIRA, Marcílio Mendes. *A invenção da superquadra: o conceito de unidade de vizinhança em Brasília*. Brasília: Iphan, 2009.

LATOUR, Bruno; HERMANT, Emilie. *Paris, Ville Invisible*. 1998. Disponível em: <http://www.bruno-latour.fr/virtual/index.html>. Acesso em: 14 jun. 2019.

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

PÉTONNET, Colette. Observação flutuante: o exemplo de um cemitério parisiense. *Antropolítica*, Niterói, n. 25, p. 99-111, 2. sem. 2008.

RIBEIRO, Sandra Bernardes; PERPÉTUO, Thiago (org.). *Patrimônio em transformação: atualidades e permanências na preservação de bens culturais em Brasília*. Brasília: Iphan, 2016.

SINOTI, Marta L. *Quem me Quer, não me Quer: Brasília, Metrópole-Patrimônio*. São Paulo: Annablume, 2005.

TAMASO, Isabela; LIMA FILHO, Manuel Ferreira (org.). *Antropologia e Patrimônio Cultural: trajetórias e conceitos*. Brasília: Associação Brasileira de Antropologia, 2012.

URIARTE, Urpi Montoya; MACIEL, Maria Eunice (org.). *Patrimônio, cidades e memória social*. Salvador: Edufba; ABA, 2016.

VASCONCELOS, Larissa Fernandes Lins de. *Patrimonialização na Unidade de Vizinhança nº 1*. 2013. 89 f., il. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

VIANNA, Letícia C. R.; PINTO, F. R. C.; SOUZA, R. M.; ZENUN, M. Sociabilidade, arte e patrimônio cultural em uma utopia urbana. *In: TEIXEIRA, João Gabriel L. C.; VIANNA, Letícia C. R. (org.). As Artes Populares no Brasil Central: Performance e Patrimônio*. Brasília: Idade da Pedra, 2012.



Capítulo 1

História, memória e patrimônio de Brasília: escolas em unidades de vizinhança¹

Maria Fernanda Derntl

O reconhecimento de Brasília como patrimônio cultural da humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em 1987, é o marco fundamental nas discussões a respeito da preservação da capital. A trajetória de patrimonialização de Brasília foi bem analisada por estudos no campo da História da Arquitetura e Urbanismo (REIS, 2001; RIBEIRO, 2005; SCHLEE,

¹ Este capítulo articula reflexões já publicadas em outros artigos (DERNTL, 2018, 2019a, 2019b, 2020), e as expande e complementa, sobretudo no que diz respeito à análise da concepção da unidade de vizinhança, com o intuito de aproximar-se das indagações pertinentes à pesquisa ora apresentada.

2006; HOLANDA; TENORIO, 2011), e há trabalhos diversos acerca de casos de tombamento de obras ou espaços significativos e também sobre narrativas e polêmicas envolvendo a preservação da capital (RIBEIRO; PERPÉTUO, 2016; FICHER; MACEDO, 2013, PERPÉTUO, 2015). No entanto, as vivências cotidianas na cidade tombada, as percepções de seus moradores quanto ao patrimônio e as possíveis implicações do título para as dinâmicas urbanas e sociais que ali têm lugar mereceram menor atenção. Por vezes, estudos existentes nessa linha se restringem a espaços ou edifícios situados no Plano Piloto e seu entorno imediato – correspondendo à área urbana delimitada como patrimônio.

No parecer da Unesco, a atribuição de “valor universal e excepcional” a Brasília baseou-se nos atributos modernistas preservados no Plano Piloto traçado por Lucio Costa e expressos na arquitetura de Oscar Niemeyer, sem deixar de mencionar os desafios de preservá-los em face da pressão urbana exercida por dinâmicas metropolitanas com forte teor de segregação socioespacial (UNESCO, [1992]). No entanto, na perspectiva da pesquisa apresentada neste livro, buscou-se ver a metrópole não apenas como pano de fundo da preservação do Plano Piloto, mas como território complexo, em que se dão vivências cotidianas que permitem atribuir novos significados à capital e moldam a elaboração de interpretações sobre o seu patrimônio. Neste texto, de caráter introdutório, o objetivo é estabelecer algumas relações entre a história e a memória de Brasília, considerando o status de patrimônio da capital e destacando o modo como as escolas tornaram-se parte da sua concepção urbanística. Ao se apontarem conceitos e noções fundamentais à concepção de Brasília, busca-se indicar as peculiaridades que estes adquiriram no contexto da construção da cidade. Entre esses conceitos, interessa particularmente o de “Unidade de Vizinhança”, que é, nesta obra, espaço privilegiado para observações etnográficas e para a problematização de visões do patrimônio.

1.1 Unidades de vizinhança: trajetórias de um conceito

O ideal de planejar uma vizinhança baseada na cooperação entre grupos sociais e indivíduos de classes diversas foi sendo cultivado em propostas

como a de cidades-jardins de Ebenezer Howard desde fins do século 19, e viria ser desenvolvido na década de 1920 com a obra de Clarence A. Perry. Em um texto no sétimo volume da *Regional Survey of New York and its Environs* de 1929 e, uma década mais tarde, em seu *Housing for the Machine Age*, Perry definiu um conceito de unidade de vizinhança articulando preocupações de cunho sociológico com conceitos técnicos e funcionais pertinentes à relação entre estruturas de tráfego, residência e equipamentos coletivos (SICA, 1981). Tratava-se de definir o traçado de uma unidade constituinte da cidade, com o intuito de fomentar laços sociais e promover uma forma organizada de convivência social. A dimensão da unidade de vizinhança deveria ser calculada em função da população da escola elementar e seu perímetro estaria limitado por ruas mais largas; seus espaços livres estariam destinados a parques e atividades desportivas e os equipamentos comuns – escolas e outras instituições – deveriam estar agrupados em local central, a no máximo 800 metros de distância das residências; haveria ainda um comércio local situado nos limites da área, próximos ao comércio de outra unidade de vizinhança; as vias deveriam ser concebidas em função do tráfego previsto e os equipamentos coletivos seriam acessíveis a pé, evitando-se a interferência com o tráfego motorizado (PERRY, [1929]). O princípio da unidade de vizinhança foi posto em prática em fins dos anos 1920, por iniciativa da Regional Planning Association of America, com assessoria de Clarence Perry, em bairros experimentais erguidos na periferia de Nova York, entre os quais o Radburn, em New Jersey, iniciado em 1928, viria adquirir estatuto modelar. A unidade de vizinhança tornou-se um instrumento amplamente utilizado em propostas de descentralização urbana e de estruturação formal de metrópoles (SICA, 1981; HALL, 2009).

No Brasil, o conceito de unidade de vizinhança foi aplicado em situações e épocas muito distintas, tais como, além de Brasília, o projeto do Setor Sul de Goiânia, elaborado entre os anos 1936 e 1938 por Armando Augusto de Godoy, e o traçado das cidades novas planejadas ao longo da rodovia Transamazônica por José Geraldo da Cunha Camargo, no começo dos anos 1970; em cada um desses contextos, a unidade de vizinhança passou por adaptações, transformações e apropriações

também distintas (REGO, 2017). Na década de 1950, como observou Sarah Feldman (2009), unidades de vizinhança, ao lado de cidades-satélites e cinturões verdes, tornaram-se elementos fundamentais de planos de hierarquização da organização do território na escala regional.

No Relatório do Plano Piloto de Brasília, documento submetido por Lucio Costa ao Concurso Nacional realizado em 1956-57 para escolha do plano da nova capital, não há referência explícita à unidade de vizinhança, ainda que este seja um conceito fundamental subjacente à sua concepção. Mas, embora não tenha sido assim nomeada, a noção de unidade de vizinhança está evidente no parágrafo em que Lucio Costa abordou o que chama de “problema residencial”. Ali, há referência ao acesso dos pedestres “à escola primária e às comodidades existentes no interior de cada quadra”, assim como a equipamentos situados na confluência de cada um dos grupos de quatro superquadras do setor residencial: “a igreja, as escolas secundárias, o cinema e o varejo do bairro.” (COSTA, 1991 [1957]). Já em suas Considerações sobre o Plano Piloto, de 1974, Lucio Costa aludiu a “[...] áreas de vizinhança agradáveis, em que a pessoa se sinta, de fato, desprendida da área urbana.” (COSTA, 1974).

A assimilação do princípio da unidade de vizinhança ao plano de Brasília foi motivo de controvérsia e de estudos diversos acerca de seus antecedentes e sua peculiar reformulação (GOROVITZ; FERREIRA, 2009; GRAEFF, 2012; ESKINAZI, 2014; BARCELLOS, 2001), ao lado de trabalhos sobre aspectos específicos relativos à pós-ocupação (RIBEIRO; SINOTI, 2005) e patrimonialização (VASCONCELOS, 2013). Pode-se destacar ainda o artigo de Marques *et al.* (2020), comparando as experiências de crianças ao percorrer a Unidade de Vizinhança no 1 do Plano Piloto e uma vizinhança de São Sebastião, na periferia de Brasília.

Para Kenneth Frampton, o conceito de unidade de vizinhança originário de Perry “[...] provavelmente nunca foi mais habilmente articulado e judiciosamente aplicado do que nas superquadras de Brasília.” (FRAMPTON, 2012, p. 436). Por outro lado, em sua crítica de Brasília, James Holston concluiu que houve “[...] rejeição (e, conseqüentemente, o fracasso) do caráter coletivo da superquadra e da unidade de vizinhança.” (HOLSTON,

1993, p. 196). Para além dos julgamentos polarizados entre o sucesso ou fracasso da unidade vizinhança em Brasília, interessa aqui destacar suas específicas configurações e apropriações na capital.

Conforme salientaram Gorovitz e Ferreira (2009), as unidades de vizinhança de Brasília apresentam em sua concepção não apenas comércio, mas também alguns equipamentos coletivos ou serviços – tais como clube e biblioteca – situados à margem do sistema viário, de modo que estão mais articuladas com a cidade, “transcendem o caráter local” e adquirem “vocalização plurivicinal” (p. 23). Todavia, estudos realizados em fins dos anos 1990, com moradores da unidade de vizinhança formada pelas superquadras 107, 108, 307 e 308 sul, concluíram que os moradores locais a viam como um espaço próprio, cuja disposição espacial fazia com que seu interior fosse utilizado quase exclusivamente por eles mesmos, enquanto os caminhos periféricos seriam usados por aqueles que não moravam ali (RIBEIRO; SINOTI, 2005).

As unidades de vizinhança planejadas por Lucio Costa passaram por significativas mudanças em seu uso e configuração. Um dos aspectos mais ressaltados nos estudos sobre os desenvolvimentos do traçado do Plano Piloto é a inversão da fachada frontal dos comércios locais, situados nas chamadas entrequadras: no plano traçado por Lucio Costa, as vitrines das lojas deveriam estar voltadas para o interior das superquadras e teriam apenas acesso de serviços e estacionamentos voltados para as vias em que circulam carros; no entanto, desde o início dos anos 1960, essa configuração foi alterada e em seguida deixou de ser prevista, de modo que as fachadas principais estão orientadas para a via de automóveis. Além disso, em algumas ruas o comércio foi se especializando em determinadas atividades, como farmácias, móveis e material elétrico, seguindo lógicas tradicionais de ocupação. No entender de Lucio Costa, porém, o principal problema dizia respeito à sua ocupação, considerando lamentável que “[...] a proposta do plano, em nível social tenha sido descartada de início” e, conforme prossegue, “[...] [t]eria valido a pena, pelo menos nos primeiros tempos, a tentativa de incorporar às unidades de vizinhança [...] camadas sociais francamente diferenciadas.” (COSTA, 2018 [1985], p. 327).

Quando a capital foi inaugurada, em 1960, apenas a Unidade de Vizinhança nº 1 – a das superquadras 107, 108, 307 e 308 sul – estava construída e em pleno funcionamento, contando com cinema, escolas classe e parque, biblioteca, clube de vizinhança, igreja e posto de saúde. Conforme descreve o Iphan, a Unidade de Vizinhança integra o Conjunto Urbanístico de Brasília, legalmente protegido em três instâncias: pela Unesco – Lista do Patrimônio Mundial, Inscrição nº 445, de 1987; pelo Governo do Distrito Federal – Decreto nº 10.829, de 1987 (Tombamento Distrital); e pelo Iphan – Portaria nº 314, de 1992 (Tombamento Federal). Já em seu “quadrilátero histórico” – ou seja, na área interior ao perímetro tombado da Unidade de Vizinhança – vigoraram o Tombamento Distrital de 27/04/2009; o Decreto nº 33.04, de 14/07/2011, que dispõe sobre o Tombamento dos Jardins de Burle Marx em Brasília, incluindo o projeto original do paisagismo da 308 sul; o Decreto nº 28.519, de 07/12/2007, de Tombamento Distrital do Cine Brasília; o Decreto nº 6.617, de 28/04/1982, de Tombamento Distrital da Capela de Nossa Senhora de Fátima; o Decreto nº 24.861, de 04/08/2004, de Tombamento Distrital da Escola-Parque EQS 307/308; e o Decreto nº 11.234, de 02/09/1988, de Tombamento Distrital da Escola Classe SQS 308. Em 2011, o Ministério Público da União também considerou necessário assegurar a preservação do conjunto urbanístico, arquitetônico e paisagístico da Unidade de Vizinhança nº 1, com base na seguinte justificativa:

[...] é um conjunto exemplar de caráter único no contexto do Plano Piloto de Brasília, testemunho da concepção inovadora de viver do projeto urbanístico de Lucio Costa, como conceito habitacional implícito nos primórdios da construção da cidade e de imanente interesse para a preservação. (MPU, 2011, p. 2).

O conjunto de superquadras 107, 108, 307 e 308 sul adquiriu estatuto modelar e excepcional, reforçando uma orientação mais ampla de preservação da cidade baseada na valorização dos atributos do projeto de Lucio Costa. Essa linha de preservação contribuiu para obscurecer

o processo de reformulação do princípio da unidade de vizinhança ao longo do desenvolvimento do traçado do Plano Piloto. E, de modo similar, pouco se reconhecem as expressões variadas da noção de unidade de vizinhança em outros conjuntos além daquele atingido pelo tombamento. Como veremos a seguir, ajustes entre o traçado do Plano Piloto e as formulações do Plano Educacional de Brasília foram fundamentais para definir a configuração e os usos dos conjuntos de superquadras.

1.2 Plano Piloto e Plano Escolar: vínculos e articulações

Conforme ressaltaram Leitão e Ficher (2010), o traçado do Plano Piloto apresentado por Lucio Costa foi sendo adaptado e desenvolvido entre 1957 e 1964 em razão de sugestões do júri do Concurso para a escolha do plano da nova capital, das vicissitudes do processo de transferência da capital do Rio de Janeiro e do diálogo com planos de serviços e infraestrutura médico-hospitalar, educacional e de abastecimento, além das interpretações de profissionais da Companhia Urbanizadora da Nova Capital (Novacap) encarregados da implantação do Plano.

O Plano Educacional de Brasília foi descrito em fontes diversas, em todos os casos sendo retratado como um programa em essência para construções escolares, o que atesta o lugar central da arquitetura na sua definição. Um documento datável de fins de 1959, originário da Novacap e atribuído a Ernesto Silva (NOVACAP, [1959]), traz o que afirma ser uma síntese feita por Paulo de Almeida Campos do “plano do sistema escolar público” elaborado para a Novacap em 1957, por Anísio Teixeira, então diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep). O Plano foi apresentado também em textos publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (CAMPOS, 1959; TEIXEIRA, 1961) e na Revista Módulo (TEIXEIRA, 1960), além de constar em trechos mencionados por Ernesto Silva (1970) e Juscelino Kubitschek ([1974], 2000). Essas fontes descrevem o Plano com palavras similares, mas também apresentam alguns acréscimos ou supressões, indicando que no material produzido para a Novacap não havia maior preocupação com a noção de autoria ou a fidelidade a um possível original.

O programa de escolas-classe e escolas-parque mobilizado para a estratégia educacional da nova capital tinha suas bases em experiências e concepções de ensino elaboradas por Anísio Teixeira desde a década de 1930, quando ele esteve à frente da Diretoria da Instrução Pública do então Distrito Federal e coordenou a implementação de um amplo programa de novas construções escolares no Rio de Janeiro. Em livro publicado em 1934, Anísio Teixeira sublinhou a noção central ao seu ideário de que a “teoria da experiência” deveria estar na base da filosofia de uma educação moderna “em mudança permanente”, capaz de “[...] incessantemente reajustar-se ao meio dinâmico da vida moderna”, assim como de “acompanhar a vida em todas as suas manifestações.” (*apud* CHAHIN, 2016, p. 32). Desse modo, a escola deveria ser um lugar onde cada criança, por seus interesses individuais, pudesse aprender pela experiência, e onde o conhecimento estaria em conexão com a realidade social em que se insere (CHAHIN, 2018). A partir de 1947, como Secretário da Educação da Bahia, Anísio Teixeira atuou junto à equipe do Escritório do Plano de Urbanismo da Cidade do Salvador (Epucs), liderada pelo arquiteto Diógenes Rebouças, no desenho de uma rede de equipamentos escolares estruturalmente associados aos bairros da cidade. A experiência com os Centros de Educação Popular para a rede de educação primária de Salvador consolidou o programa de escolas-classe e escolas-parque, com base na ideia de que, funcionando em dois turnos alternados entre manhã e tarde, as primeiras estariam dedicadas ao ensino das matérias fundamentais do curso elementar, enquanto nas segundas haveria o ensino das matérias especiais e atividades socializantes, artísticas, culturais, de trabalhos manuais e educação física (CHAHIN, 2018).

Entre 1952 e 1964, Anísio Teixeira dirigiu o Inep, órgão responsável pela elaboração de um Plano de construções escolares de Brasília, que deveria servir, nas palavras de Teixeira, de “[...] exemplo e demonstração para o sistema educacional do país.” (TEIXEIRA, 1961, p. 195). Conforme salientaram vários autores, ainda que as propostas de Anísio Teixeira tenham passado por reconfigurações desde as experiências de Salvador até às definições para Brasília, elas estiveram sempre marcadas

pelo estreito vínculo entre os projetos arquitetônico e pedagógico, mas de modo a ir além da ideia do edifício escolar isolado, a fim de abarcar unidades dispostas em rede (CHAHIN, 2018; MARTINS, 2011). Em uma parcela definida da cidade, tais unidades, ainda que distintas quanto ao segmento do ensino ou as atividades a serem desenvolvidas, estariam interligadas de modo a envolver o trânsito de alunos e profissionais.

Tal como se lê no citado artigo de Anísio Teixeira (1961), o programa escolar para Brasília englobava os três níveis de educação – primária, média e superior – baseados, respectivamente, em centros de educação elementar, centros de educação média e universidade. Implicitamente referenciado no Plano Piloto, esse programa de construções considerou uma cidade organizada em quadras e propôs criar, em cada uma delas, um jardim de infância e uma escola-classe, sendo que, em cada grupo de quatro quadras, haveria uma escola-parque. Pretendia-se “[...] juntar o ensino propriamente intencional, da sala de aula, com a autoeducação resultante de atividades de que os alunos participem com plena responsabilidade.” (TEIXEIRA, 1961, p. 197). O tempo da criança seria dividido entre quatro horas de “educação convencional”, nas escolas-classe, e outras quatro horas na escola-parque, para o trabalho, a arte e a convivência social.

De acordo com Ernesto Silva (1970), diretor da Novacap entre 1956 e 1961, houve um processo de ajuste entre as determinações do Plano Educacional e do Plano Piloto, a partir da intermediação, que afirma ter sido feita por ele mesmo, entre Anísio Teixeira e Lucio Costa. Apesar de ter havido alguma adaptação entre um e outro plano, o Plano Educacional não foi algo estranho ao projeto da cidade, pois compartilhava suas premissas urbanísticas e se baseava em um ideal de sociabilidade intrínseco à formulação das unidades de vizinhança do Plano Piloto (CHAHIN, 2018).

Duas plantas – uma da Asa Sul e a outra da Asa Norte –, datadas de julho de 1958 e produzidas pelo Departamento de Arquitetura e Urbanismo da Novacap, apresentam o resultado da adaptação do traçado inicial do Plano Piloto para receber os equipamentos escolares idealizados pela equipe de Anísio Teixeira. Como se vê nessas plantas, as

referências anteriores de Lucio Costa a escolas primárias e secundárias foram substituídas por um sistema que preservou a ideia de distribuição equilibrada de equipamentos escolares na cidade, mas se desdobrou de modo a compreender um jardim de infância e uma escola-classe em cada uma das superquadras, uma escola parque servindo a cada grupo de quatro quadras e quatro escolas médias em cada uma das asas, nas áreas em que mais tarde seriam criadas as fileiras de quadras de números 600 e 700. Desse modo, as escolas secundárias antes previstas foram deslocadas para dar lugar a escolas-parque situadas nas entrequadras. O Plano reformulado previa 28 escolas-parque, 112 escolas-classe e 112 jardins-de-infância.

Os projetos iniciais para as escolas em Brasília foram atribuídos a arquitetos diversos ligados à Divisão de Arquitetura de Novacap e contaram com a supervisão de Nauro Esteves, chefe daquela divisão. Conforme salientou Samira Bueno Chahin (2018), não há evidências de orientações mais gerais que permitam vinculá-los a um programa coordenado de construções, tampouco de que suas estratégias projetuais estivessem explicitamente comprometidas com a linha de educação descrita por Anísio Teixeira. Ainda assim, o partido arquitetônico adotado pelos arquitetos da Novacap para projetos de escolas classe até o início dos anos 1960, baseado em princípios modernistas de planta livre, fluidez espacial e integração com espaços da superquadra, estava em plena consonância com um programa de escolas moderno e com o ideário de Anísio Teixeira (CHAHIN, 2018). Essa sintonia de princípios pode ser observada já no primeiro projeto de escola-parque, realizado por José de Souza Reis e construído entre 1959 e 1960, na entrequadra 307-308 da Asa Sul.

Até 1967, construíram-se uma escola-parque e 19 escolas-classe. No total, das 28 escolas-parque previstas, apenas cinco foram construídas, duas delas situadas na Asa Norte e as outras três na Asa Sul. A maior parte dos estudos sobre escolas em Brasília concentra-se em sua concepção inicial e nem tanto no processo de implementação. Tende-se a apontar a mudança do governo de Juscelino Kubitschek para o de Jânio Quadros, em 1961, e sobretudo o golpe de 1964, como momentos decisivos para a interrupção do trabalho de construir o sistema escolar

preconizado por Anísio Teixeira. Mesmo nas escolas-parque construídas houve descaracterização da proposta inicial, uma vez que se instituiu a escola de tempo parcial e semiparcial, prevalecendo o critério de quantidade de alunos sobre a qualidade do desenvolvimento das atividades educacionais (RICARDO, 2015).

Ainda que o Plano Educacional não tenha sido implementado por completo no Plano Piloto, ele contribuiu para alterar a concepção inicial da unidade de vizinhança e para a decisão de inserir uma faixa de quadras institucionais em cada um dos limites leste e oeste do traçado urbanístico de 1957. Mas, enquanto o Plano Piloto se definia e era construído em articulação com o Plano Educacional, transformações significativas se davam também no entorno daquele núcleo monumental, em que, desde fins da década de 50, ocorria um intenso processo de urbanização. Como teria sido concebido o sistema escolar e o traçado urbanístico das chamadas cidades-satélites de Brasília? Longe de responder por completo a essa indagação, procura-se mostrar, a seguir, que a criação de núcleos satélites, entre os quais viria a se incluir Ceilândia, se deu em articulação com a concepção do Plano Piloto, mas foi também marcada por padrões urbanísticos de qualidade distinta.

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

O plano vencedor de Lucio Costa não compreendeu, como se sabe, sua expansão no DF, pois, conforme conhecido trecho do seu Relatório, partiu do princípio de que a cidade “[...] não será, no caso, decorrência do planejamento regional, mas a causa dele: sua fundação é que dará ensejo ao ulterior desenvolvimento planejado da região.” (COSTA, 1991 [1957], p. 20). Adotou-se, portanto, o pressuposto de que a cidade modernista de tamanho limitado e traçado ordenado seria o marco inicial de uma ocupação planejada de seu território, podendo-se entender que estava implícito o crescimento por meio de cidades-satélites também ordenadas. Conforme declarou Lucio Costa no início dos anos 1970:

[...] o Plano estabelecido era para que Brasília se mantivesse dentro dos limites para os quais foi planejada, de 500 a 700 mil habitantes. Ao aproximar-se destes limites, então, é que seriam planejadas as Cidades-Satélites, para que estas se expandissem ordenadamente, racionalmente projetadas, arquitetonicamente definidas. Este era o Plano proposto. (COSTA, 1974, p. 26).

Mas, antes mesmo da escolha do plano de Lucio Costa como vencedor do Concurso Nacional de 1957, desde fins de 1956 a Novacap, criada pelo presidente Juscelino Kubitschek naquele mesmo ano, iniciara suas atividades no território do recém-criado DF.

Além de gerir a construção do Plano Piloto, uma das preocupações iniciais da Novacap foi assegurar condições para o sustento da população que viria a residir na capital. No intuito de garantir a produção agrícola e controlar a ocupação urbana, buscou-se implantar um “cinturão verde” em torno da capital, no qual se estabeleceriam sítios, chácaras e granjas. A definição desse cinturão verde serviria não apenas para o abastecimento, mas também para isolar as cidades-satélites entre si e em relação ao Plano Piloto, de acordo com princípios de planejamento urbano e regional correntes naquele período (DERNTL, 2020). O cinturão verde não teve, ao que se sabe, uma delimitação territorial clara. Mas, ainda no sentido de restringir e controlar a ocupação urbana, definiu-se uma faixa sanitária, correspondente à bacia hidrográfica do Lago Paranoá, para demarcar a área não urbanizável no entorno imediato do Plano Piloto. A faixa sanitária foi um princípio fundamental para balizar a posterior definição funcional das áreas do DF, como se vê em decreto de 1969 sobre as áreas rurais (DISTRITO FEDERAL, 1969).

Como parte desse esforço de organização e definição do modo como deveriam ser ocupados os territórios do Distrito Federal, em 1958 e 1959 vieram à luz planos para os sistemas de abastecimento e de equipamentos médico-hospitalares no DF. Inicialmente, na forma de monografias ou textos sintéticos elaborados por técnicos ligados a diferentes departamentos da Novacap, vieram a ter, em seguida, expressão

físico-territorial em mapas e diagramas esquemáticos. Mesmo que não haja evidências de uma efetiva coordenação em sua feitura, esses planos trazem modos similares de conceber a organização do território e mostram-se afinados com as determinações que vinham sendo impostas em paralelo pela Novacap.

O planejamento do sistema escolar de Brasília, pelo menos em suas formulações iniciais, não pretendeu se expandir ao território do DF, mas, assim como os planos para o abastecimento e o sistema médico-hospitalar, baseou-se em uma hierarquia de equipamentos interligados entre si. No já citado documento atribuído a Ernesto Silva [1959], esclareceu-se que havia intenção de uma “[...] distribuição equitativa e equidistante das escolas no Plano Piloto, de maneira que a criança percorra o menor trajeto possível para atingir sua escola.” (DISTRITO FEDERAL [1959], p. 2). Mais tarde, Silva (1970) reproduziu esse mesmo trecho com pequena variação, acrescentando a menção à distribuição das escolas “no Plano Piloto e nas cidades-satélites.” A ideia de que já em 1959 se pensava em um sistema escolar estendido a núcleos além do Plano Piloto é indicada em um relatório de educadores da Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (Caseb), criada naquele mesmo ano. Depois de visitar as escolas do DF, em dezembro de 1959, a Comissão relatou que, para atender às necessidades emergenciais da cidade em construção, a Novacap fez construções escolares provisórias e em locais que não tinham sido previstos no Plano Escolar; mas também fez, entre as construções previstas naquele Plano, escolas situadas além do Plano Piloto, em Taguatinga e na Papuda. Além disso, a Comissão recomendou que a distribuição do sistema escolar deveria ser desenvolvida “guardando certas relações de harmonia e proporcionalidade com o próprio desenvolvimento urbanístico” do DF, e sugeriu como uma das prioridades a construção de uma escola primária em Sobradinho (CASEB, 1959, p. 13). Há ainda registro, em ata de reunião da Novacap de 1960, de um “programa de construções de hospitais e escolas no Plano Piloto e cidades-satélites.” (NOVACAP, 1960, p. 19). Não há, porém, registros quanto a possíveis escolas-parque, o que de

antemão inviabilizava a possível implantação, nas cidades-satélites, do esquema idealizado por Anísio Teixeira.

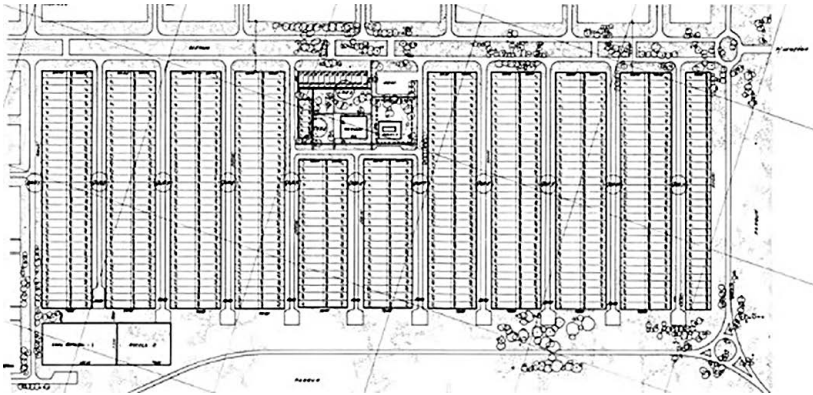
1.4 Os planos urbanísticos para as cidades-satélites: a unidade de vizinhança reformulada

Desde o início da construção do Plano Piloto, formaram-se, nos seus arredores, favelas e habitações precárias, uma vez que os alojamentos fornecidos pela Novacap e por outras companhias construtoras eram destinados apenas a trabalhadores solteiros, e muitas famílias de migrantes não tinham onde se fixar quando chegavam a Brasília. Em 1958, iniciou-se, com a criação de Taguatinga, uma política oficial, conduzida de início pela Novacap, para remoção de favelas e assentamento de populações pobres em subúrbios-dormitório, então denominados cidades-satélites. Em seguida a Taguatinga, estabeleceram-se as cidades satélites do Gama, em 1959, e de Sobradinho, em 1960. A Cidade Livre – anterior núcleo de comércio e serviços de apoio às obras – foi oficializada como Núcleo Bandeirante em 1961. Em 1967, iniciou-se a construção da futura cidade-satélite do Guará (antes Setor Residencial de Indústria e Abastecimento) e, no início dos anos 1970, a Ceilândia surgiu como solução de vulto, conduzida pela Campanha de Erradicação de Invasões. Os núcleos preexistentes de Planaltina e Brazlândia foram ampliados para receber moradores de remoções em 1969.

A distribuição das primeiras cidades-satélites no território do Distrito Federal parece ter considerado a disponibilidade de terras, a proximidade aos cursos d'água e às principais estradas de acesso a Brasília e a presença de alguma infraestrutura anterior ou ponto de apoio às obras, assim como a dinâmica de ocupações informais. Uma importante referência para definir a localização das cidades-satélites foi a já mencionada faixa sanitária, que estabeleceu um cinturão com 10 a 40 quilômetros de largura ao redor do Plano Piloto, separando-o dos assentamentos-satélites localizados, em sua maior parte, fora dele. O anel viário formado pela Estrada Parque do Contorno (EPCT) reforçou a demarcação dos limites da bacia do rio Paranoá no território. Mas, embora se possam

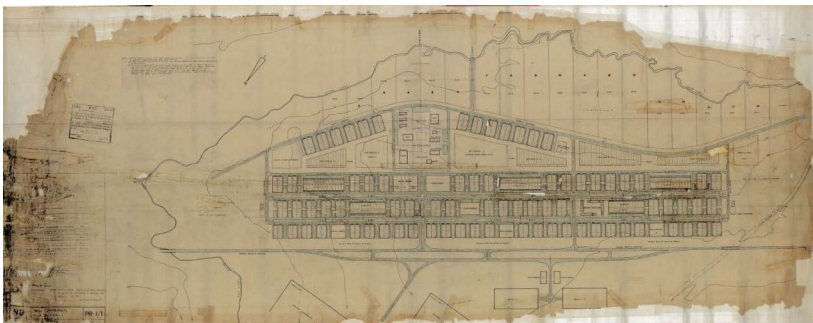
identificar alguns elementos de uma lógica de distribuição das cidades-satélites no território, elas não parecem ter se articulado em um plano coordenado de planejamento na escala territorial.

Figura 1: Cidade satélite de Taguatinga, setor H – Norte. Projeto de loteamento e arruamento. Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan), 1985 [original de 3 de abril de 1962]



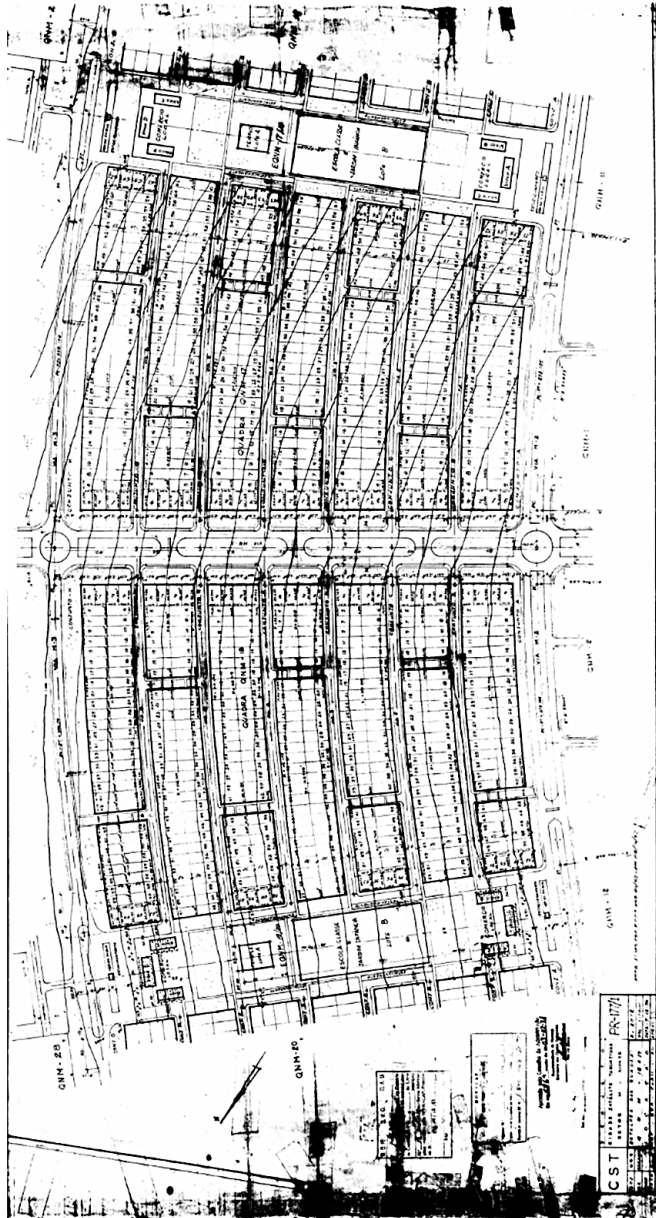
Fonte: Acervo da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Habitação (Seduh), retirada em 10 dez. 2019.

Figura 2: Núcleo Bandeirante, planta geral, 1965. Divisão de Arquitetura e Urbanismo, Governo do Distrito Federal (GDF)



Fonte: Acervo da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Habitação (Seduh), retirada em 10 dez. 2019.

Figura 3: Projeto dos setores QNM 17 e 18 de Ceilândia, 1970. Divisão de Arquitetura e Urbanismo, Governo do Distrito Federal (GDF)



Fonte: Acervo da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Habitação (Seduh), retirada em 10 dez. 2019.

Os desenhos de cidades-satélites que conhecemos foram realizados desde os anos 1960, portanto elaborados assim que se previu a transferência de populações. Como mostram esses planos urbanísticos de diferentes cidades-satélites, apesar das suas distintas origens – acampamento de obras, novos subúrbios ou povoado existente – mantiveram-se princípios similares na sua organização (figuras 1, 2 e 3). Tais planos impuseram uma distribuição setorizada de funções urbanas, superquadras reunidas em unidades de vizinhança, predomínio de longas sequências de lotes para casas unifamiliares, grandes áreas destinadas a espaços livres de uso público e, em muitos trechos do tecido urbano, separação de vias para pedestres e veículos (DERNTL, 2018).

Análises da organização espacial das cidades-satélites empreendidas por Frederico de Holanda (2003) observaram a aplicação de um “modelo” e um tipo mórfico de “modernismo periférico”, que reproduziria “[...] traços problemáticos do modernismo clássico [do Plano Piloto], sem suas qualidades expressivas.” (HOLANDA, 2003, p. 1). No entanto, também se observou que os princípios modernistas se “flexibilizaram” ou “informalizaram” em virtude da atuação da população que, no interior de seu lote, imprimiu “individualidade e diversidade ao espaço anônimo.” (KOHLSDORF, 1996, p. 685).

De início, os planos urbanísticos para as cidades-satélites consistiam essencialmente em traçados de arruamento, e tais núcleos demoraram a contar com serviços de água, esgoto ou energia elétrica. Estima-se que, até meados da década de 1970, redes de esgoto em larga escala só existiam no Plano Piloto e seu entorno imediato (BRITO, 2009). Embora os serviços urbanos tenham sido lentamente expandidos ao longo dos anos, um estudo recente de Carli e Bertussi (2018) concluiu que, mesmo o DF tendo a maior renda *per capita* do Brasil, existe uma considerável desigualdade socioeconômica entre o Plano Piloto e as Regiões Administrativas (antes denominadas cidades-satélites), o que também está visível na qualidade e na quantidade da infraestrutura existente no território.

Em uma análise dos traçados urbanos atuais das Regiões Administrativas de Núcleo Bandeirante, Ceilândia, Planaltina, Sobradinho,

Gama e Guará II, ainda é possível distinguir um raio de cerca de 300 metros de distância, a partir das principais escolas públicas existentes, definindo um conjunto de moradias que poderia estar relacionado a cada uma delas, de acordo com os princípios da formulação do conceito de unidade de vizinhança (ITONAGA, 2018). No entanto, muitas vezes a manutenção dos caminhos até esses equipamentos públicos e dos espaços públicos em seu entorno é negligenciada e não há condições adequadas para que sejam percorridos ou frequentados. Além disso, como irá mostrar a pesquisa apresentada neste livro, no contexto da metrópole contemporânea, o deslocamento até os equipamentos escolares frequentemente envolve distâncias muito maiores do que aquelas previstas pelas unidades de vizinhança definidas nos planos urbanísticos.

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

A formação das cidades-satélites permaneceu secundária na historiografia de Brasília. O discurso político dos protagonistas da construção tendeu a apresentá-las como comunidades nascidas de um empenho coletivo na realização da capital e da preocupação do governo com os trabalhadores das obras. Os conflitos na origem das cidades-satélites foram minimizados. Por outro lado, desde os anos 1970 estudos acadêmicos em áreas diversas buscaram trazer à luz novas perspectivas desse processo e contrapuseram-se à história oficial, como se vê nos trabalhos de Epstein (1973) e Ribeiro (2008). A partir de 1987, com o início do Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal (ArPDF), constituiu-se um acervo de depoimentos orais, registrando memórias de moradores que vivenciarium os anos iniciais de formação das cidades-satélites. Esse conjunto de depoimentos traz visões múltiplas sobre a construção daqueles núcleos, além de interessar pelo próprio processo de rememoração e elaboração de narrativas sobre o passado ali expresso. Mencionaremos aqui apenas alguns trechos de depoimentos coletados pelo ArPDF entre 1995 e 2005, a respeito da formação

das cidades-satélites de Taguatinga, Núcleo Bandeirante e Ceilândia.² A intenção dessa análise foi destacar, ainda que de maneira breve, o modo como os entrevistados perceberam e relataram as relações entre os espaços urbanos e os grupos sociais ali constituídos. Considerando que tais relações foram essenciais para a formulação teórica da Unidade de Vizinhança, buscou-se ver também se esse conceito esteve de alguma maneira presente nas suas memórias.

A ênfase na solidariedade e na formação de laços comunitários foi uma tônica dos depoimentos relativos às três cidades-satélites. Conforme os relatos de diferentes moradores, no Núcleo Bandeirante “havia compreensão de todo mundo, amizade, crime praticamente não existia” (PONTES, 2000, p. 16) e “parecia que era uma irmandade, todo mundo se conhecia, todo mundo se visitava.” (MAGALHÃES, 2000, p. 13). Também em Taguatinga, afirma-se que “a gente dava o sangue um pelo outro” (MACEDO, 2004, p. 36) e, em Ceilândia, uma moradora relatou que “sempre nós ajudamos uns aos outros.” (FARIAS, 2002, s. p.). Sugere-se que uma crença compartilhada nos ideais subjacentes à construção de Brasília teria contribuído para a coesão social: “era todo mundo amigo, o objetivo era um só, trabalhar pela nova capital.” (HAINE, 2000, p. 13). Os depoimentos referem-se a muitas dificuldades na vida inicial nas cidades-satélites e à ausência de apoio institucional para se estabelecer. Conforme um morador que, em 1961, teve seu barraco retirado das cercanias do Núcleo Bandeirante e levado para Taguatinga: “[n]ão tinha ajuda nenhuma [por parte do governo], ao contrário, eles chegavam e jogavam você em um terreno, [...] não tinha nada.” (BONIFÁCIO, 2004, p. 9). Em depoimentos de moradores transferidos de assentamentos irregulares para a Ceilândia, no início dos anos 1970, reiterou-se a ideia de terem sido “jogados”: “nós fomos jogados realmente, era jogado no lote, no mato mesmo, você é que tinha que fazer tudo” (MANEIRO, 2001, s. p.), “jogou nós aqui” (COELHO,

² Optamos por citar os registros escritos dos depoimentos, feitos pelo ArPDF, sem indicar erros ou estranhezas da fala coloquial, mas incluindo interpolações entre colchetes, em alguns casos, para esclarecer ou facilitar a leitura.

2002, p. 10) e “[q]uando nós mudamos pra Ceilândia [...], meu bagulho mesmo jogaram lá no chão.” (SILVA, 2002, p. 14). Os relatos denotam uma experiência de caráter violento e impessoal, contada em termos similares por diferentes pessoas, indicando uma narrativa coproduzida que se tornou parte da memória daquele grupo.

Depoimentos sobre os momentos iniciais em seguida à transferência para as cidades-satélites se aproximam entre si ao relatar um empenho conjunto na construção das novas moradias. Conforme alguns moradores de Ceilândia, “era noite e dia você ouvia era o som ‘currutu, currut, currut’, era serrote, martelo, ‘pá, pá, pá’ a noite inteira e o dia inteiro, um sai, ajudava o outro, o outro sai, fazia mutirão.” (BORGES, 2002). Ou ainda, “tinha união, você via alguém fazendo seu barraco [...], aquele que terminava primeiro chegava [para ajudar]” (LIMA, 2005) e “foi um trabalho em termos de solidariedade que dificilmente nós vamos ver [de novo].” (MENDES, 2002). Os relatos sugerem que a construção de moradias levou à construção de um espírito comunitário e de pertencimento ao grupo que se estabeleceu ali.

Percebe-se também que há distintas visões acerca do modo como as cidades-satélites foram concebidas. De um lado, técnicos e autoridades da Novacap envolvidos com a criação ou a administração daqueles núcleos tenderam a mostrar uma visão mais distanciada. Cid Lopes Filho, subprefeito de Taguatinga no início da década de 1960, comparou o modo de planejar Taguatinga e Ceilândia:

[...] [n]o planejamento de Taguatinga não houve um plano prévio como houve de Ceilândia, por exemplo, que foi uma cidade que, quando foi criada, já tinha uma planta completa que é praticamente o que ela é hoje. [...]. Já o plano de Taguatinga foi sendo feito por justaposição, pedaços, tanto que ele não é muito igual, ele não guarda uma simetria... [...]. (LOPES FILHO, 1997, p.6).

De outro lado, relatos dos moradores de cidades-satélites expressam suas próprias vivências e interpretações a respeito dos planos urbanísticos. Severino Bezerra da Silva (2002) lembrou que, em Ceilândia,

“[...] a pessoa estudava meia quadra, aqui tinha um colégio, aí vinha meia quadra pra cá e meia quadra pra cá né, é dividido, pra num atravessar a pista do meio, apenas não morrer acidentado...” (p. 24). Sua descrição remete a alguns dos princípios de organização da unidade de vizinhança: o lugar central atribuído à escola e a ideia de que ela deveria ser acessível a pé. Apesar de os relatos sobre Ceilândia enfatizarem a precariedade do núcleo em seus primórdios, as escolas são lembradas como equipamentos erguidos já nos primeiros anos: “logo surgiu escola, eu acho que... ficou carente de escola não” (MANEIRO, 2001, s. p.) e “[l]ogo eles fizeram uma escola para atender às crianças.” (JESUS, 2002, p. 12).

Como se vê no relato de um morador de Taguatinga, princípios de desenho urbano modernista podiam adquirir outra conotação. Conforme o jornalista Wilson Wander Lopes, “as ruas são pequenas para passar carro, porque nunca imaginaram que alguém dali podia ter carro, não é? No máximo é ter uma bicicleta [...]. É desse jeito que Taguatinga foi planejada.” (LOPES, 1997, p. 24). Nesse trecho, a organização da circulação segundo o princípio modernista de separação entre vias para veículos e pedestres foi entendida como dispositivo de exclusão social.

Os depoimentos revelam, ainda, que certos elementos e espaços da paisagem urbana adquiriram valor simbólico e tornaram-se referências para suas comunidades. Nesse sentido, o já citado Wilson Wander Lopes (1998) mencionou a caixa d’água de Taguatinga, antes situada na via de entrada do núcleo e demolida em 1984 por causa de obras viárias em seu local. Em razão de defeitos na construção, a caixa d’água nunca serviu à sua função, mas, quando se cogitou demoli-la, Lopes participou de uma ação judicial para evitar que aquilo ocorresse. No seu entender, “[...] nós, população, elegemos a caixa d’água como referencial importante” e, portanto, prosseguiu, “deveria passar pela vontade da comunidade para ser demolida ou construída.” (LOPES, 1998, p. 21). Seu depoimento sugere que havia ali um grupo engajado em torno dos problemas relativos à infraestrutura de serviços urbanos.

Entre moradores do Núcleo Bandeirante, por sua vez, a carência de equipamentos de saúde levou a criticar uma iniciativa de preservação

da memória local. O anterior Hospital do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários (Iapi), depois Hospital Juscelino Kubitschek de Oliveira, situado nas proximidades da Cidade Livre, atendeu à população de 1957 aos anos 1970 e teve seu conjunto arquitetônico remanescente tombado pelo Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico do Distrito Federal (DePHA/DF), em 1985. Foi então transformado no Museu Vivo da Memória Candanga, com o intuito de preservar e difundir a cultura dos primeiros migrantes e trabalhadores de Brasília. Embora a iniciativa de criação do Museu tivesse tido apoio de uma parte da população, uma moradora ironizou: “eu estou brigando para ver se ponho hospital aqui, lá nessa casa [denominada] Museu Vivo, nós precisamos um museu morto [...], um hospital seria melhor.” (MAZOLLA, 2000, p. 16). Ou ainda, em tom de arrependimento: “nós trabalhamos muito para tombar [o hospital], mas acontece que a gente precisava mesmo que tivessem restaurado o hospital, não aconteceu.” (PRETO, 2000, p. 10).

As deficiências na infraestrutura de serviços urbanos transparecem, ainda, em memórias de habitantes de Taguatinga e Ceilândia acerca de locais cotidianos aonde se tinha de ir buscar água, lavar roupas ou tomar banho – bicas, torneiras, minas e córregos. Tais locais eram espaços de sociabilidade, sobretudo feminina, pois aquelas atividades ocupavam boa parte do tempo diário das mulheres. A alusão a esses lugares podia reforçar narrativas sobre um empenho coletivo e um momento excepcional de supressão de diferenças sociais: “as mulheres iam todas pegar água ali. Quer dizer, esposas de médico e tudo o mais. Então eu falo que aquilo ali nasceu mesmo de pessoas de garra...” (SILVA, 1997, p. 4). Mas as filas para buscar água foram também lembradas como motivo de conflitos, como no relato da professora Maria das Graças Pimentel (2001): “de repente uma [mulher] passava na frente da outra, menino, daqui a pouco era lata voando para tudo quanto é lado e salve-se quem puder.” (s. p.). Ainda assim, o tom anedótico e a referência ao que seria a índole da “mulher nordestina” ali vivendo – é “forte” e “luta”, mas é também “muito enfezada” – amenizaram a referência aos desentendimentos.

Nos relatos de moradores de cidades satélites, a ênfase em um espírito comunitário parece ser essencial para a afirmação de identidades individuais e coletivas, além de permitir expressar os problemas existentes em cada um dos núcleos a partir de narrativas de cooperação, mais do que de confronto. Os depoimentos mostram novos sentidos atribuídos a espaços planejados e a elementos da arquitetura, além da existência de lugares de sociabilidade que não haviam sido previstos por urbanistas. Ainda que haja menção a componentes das unidades de vizinhança, os entrevistados identificam suas comunidades, de modo abrangente, com o todo da cidade-satélite e não apenas com a parcela do traçado urbano na qual residiam. Nas suas memórias, os laços comunitários não foram produzidos por meio da vivência de espaços organizados ou de equipamentos compartilhados, tal como previa a noção de unidade de vizinhança, mas, em vez disso, são lembrados como fruto de lutas conjuntas para sobreviver em locais precários e como modo de expressar a necessidade de melhorias para cada um deles.

Referências

BARCELLOS, Vicente Quintella. *Unidade de vizinhança: notas sobre sua origem, desenvolvimento e introdução no Brasil*. Paranoá, Brasília, v. 3, 2001.

BONIFÁCIO, Hélio Dom Bosco. *Hélio Dom Bosco Bonifácio: depoimento* [dez. 2004]. Entrevistadores: V. Dornas e M. Gracindo. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2004. 24 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

BORGES, Manoel Luiz. *Manoel Luiz Borges: depoimento* [jul. 2002]. Entrevistadores: S. Castro e V. Dornas. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2002. 25 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

BRITO, Jusselma Duarte de. *De Plano Piloto a metrópole: a mancha urbana de Brasília*. 2009. (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

CAMPOS, Paulo de Almeida. O planejamento do sistema escolar público de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, n. 75, p. 109-111, jul./set. 1959.

CARLI, Pedro Baptista de; BERTUSSI, Geovana Lorena. *Análise da infraestrutura das regiões administrativas do Distrito Federal*. Texto para discussão n. 41. Brasília: Codeplan, maio 2018. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/TD-41-An%C3%A1lise-da-Infraestrutura-das-Regi%C3%B5es-Administrativas-do-Distrito-Federal.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2018.

CHAHIN, Samira Bueno. Cidade, escola e urbanismo: o programa Escola Parque de Anísio Teixeira. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA CIDADE E DO URBANISMO, 14., 2016, São Carlos. *Anais [...]*. São Carlos: IAU/USP, 2016.

CHAHIN, Samira Bueno. *Cidade nova, escolas novas? Anísio Teixeira, arquitetura e educação em Brasília*. 2018. (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

COELHO, Pedrina de Oliveira. *Pedrina de Oliveira Coelho: depoimento* [abr. 2002]. Entrevistadores: S. Castro e V. Dornas. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2002. 18 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

COMISSÃO DE ADMINISTRAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL DE BRASÍLIA (CASEB). *Relatório da visita feita a Brasília pela direção executiva da CASEB, 1960*. Brasília: FGV/CPDOC, 1959. (Pasta AT t 1959.06.30, doc. 12).

COSTA, Lucio. Brasília 1957-85: Do plano piloto ao “Plano Piloto” [1985]. In: COSTA, Lucio. *Registro de uma vivência*. São Paulo: 34/SESC, 2018, p. 325-328.

COSTA, Lucio. Considerações em torno do Plano-Piloto de Brasília. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS DOS PROBLEMAS URBANOS DE BRASÍLIA, 1., 1974, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: Senado Federal, 1974. p. 21-29.

COSTA, Lucio. *Relatório do Plano Piloto de Brasília* [1957]. Brasília: GDF, 1991. p. 18-34.

DERNTL, Maria Fernanda. Além do Plano: A concepção das cidades-satélites de Brasília. *Arquitextos/Vitruvius*, São Paulo, ano 19, n. 221.03, out. 2018. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/19.221/7150>. Acesso em: 8 ago. 2019.

DERNTL, Maria Fernanda. Brasília e seu território: a assimilação de princípios do planejamento inglês aos planos iniciais de cidades-satélites. *Cadernos Metrópole*, São Paulo, v. 22, n. 47, p. 123-146, nov. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/metropole/article/view/2236-9996.2020-4706>. Acesso em: 8 jun. 2020.

DERNTL, Maria Fernanda. Dos espaços modernistas aos lugares da comunidade: memórias da construção das cidades-satélites de Brasília. *RESGATE – Revista Interdisciplinar de Cultura*, Campinas, v. 1, p. 11-34, 2019a.

DERNTL, Maria Fernanda. O Plano Piloto e os planos regionais para Brasília entre fins da década de 40 e os anos 60. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*, São Paulo, v. 21, p. 26-44, 2019b.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 1.052, de 29 de julho de 1969. *Diário Oficial do Distrito Federal*, Brasília, n. 113, 31 jul. 1969. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;distrito.federal:distrital:decreto:1969-07-29;1052>. Acesso em: 15 jul. 2019.

EPSTEIN, David. *Brasilia, plan and reality: a study of planned and spontaneous developments*. Berkeley: University of California, 1973.

ESKINAZI, Mara Oliveira. A reciprocidade da influência: a ideia de unidade habitacional e unidade de vizinhança na cidade moderna do segundo pós-guerra. *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO*, 3., 2014, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: ENANPARQ, 2014. Disponível em: http://www.anparq.org.br/dvd-enanparq-3/htm/Artigos/ST/ST-CDR-013-4_ESKINAZI.pdf. Acesso em: 18 nov. 2018.

FARIAS, Edite Martins. *Edite Martins Farias*: depoimento [ago. 2001]. Entrevistadores: S. Castro e V. Dornas. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2002. 15 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

FELDMAN, Sarah. 1950: A década de crença no planejamento regional no Brasil. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL*, 2009, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: ANPUR/UFSC, 2009. v. 1, p. 1-23.

FICHER, Sylvia; MACEDO, Danilo M. Brasília, preservation of a modernist city. *Conservation Perspectives*, Los Angeles, v. 28, p. 13-15, 2013.

FRAMPTON, Kenneth. O destino de Brasília. *In: XAVIER, Alberto (org.). Brasília: antologia crítica*. São Paulo: Cosac Naify, 2012. p. 434-440.

GOROVITZ, Matheus; FERREIRA, Marcílio Mendes. *A invenção da superquadra: o conceito de unidade de vizinhança em Brasília*. Brasília: Iphan, 2009.

GRAEFF, Edgar A. Unidade de vizinhança. *In: XAVIER, A.; KATINSKY, J. (org.). Brasília: antologia crítica*. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 242-247.

HAINE, Else Pereira. *Else Pereira Haine*: depoimento [mar. 2000]. Entrevistadores: S. Castro e C. Teixeira. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2000. 30 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

HALL, Peter. *Cidades do Amanhã: uma história intelectual do planejamento e do projeto urbanos no século XX*. São Paulo: Perspectiva, 2009.

HOLANDA, Frederico Rosa Borges de. Brasília: da Carta de Atenas à cidade de muros. In: SEMINÁRIO NACIONAL DOCOMOMO BRASIL, 5., 2003, São Carlos. *Anais [...]*. São Carlos: EESC/USP, 2003.

HOLANDA, Frederico; TENORIO, Gabriela. Brasília: Preservation, Ambiguity and Power. In: INTERNATIONAL SEMINAR ON URBAN CONSERVATION, 6., 29-31 mar. 2011, Recife. *Annals [...]*. Olinda: Centro de Estudos Avançados da Conservação Integrada, 2011.

HOLSTON, James. *A Cidade Modernista: uma crítica de Brasília e sua utopia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ITONAGA, Victor Akio de Oliveira. Paradigmas em questão: das matrizes teóricas às especificidades locais na construção das cidades-satélites de Brasília. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNB, 23., E CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO DF, 14., 23-25 out. 2017, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: UnB, 2017. Disponível em: <https://conferencias.unb.br/index.php/iniciacaocientifica/23cicunb14df/paper/view/6820>. Acesso em: 7 jun. 2020.

JESUS, Ana Maria de. *Ana Maria de Jesus: depoimento* [maio 2002]. Entrevistadores: S. Viola de Castro e V. I. F. Dornas. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2002. 49 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

KOHLSDORF, Maria E. Brasília, Mosaico Morfológico. In: SEMINÁRIO SOBRE HISTÓRIA DA CIDADE E DO URBANISMO, 4., 1996, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: UFRJ/Prourb, 1996.

KUBITSCHKE, Juscelino. *Por que construí Brasília* [1974]. Brasília: Senado Federal, 2000.

LEITÃO, Francisco; FICHER, Sylvia. A infância do Plano Piloto: Brasília, 1957-1964. In: PAVIANI, Aldo et al. (org.). *Brasília 50 anos: da capital à metrópole*. Brasília: Editora UnB, 2010. p. 97-135.

LIMA, Adair José de. *Adair José de Lima*: depoimento [dez. 2005]. Entrevistadores: H. Nunes e M. Gracindo. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2005. 24 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

LOPES, Wílon Wander. *Wílon Wander Lopes*: depoimento [fev. 1997]. Entrevistadores: T. Sousa e V. Rosa. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 1998. 29 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

LOPES FILHO, Cid Ferreira. *Cid Ferreira Lopes Filho*: depoimento [jul. 1997]. Entrevistadores: T. Sousa, M. Santos e M. Costa. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 1997. 16 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

MAGALHÃES, Waldemar Alves de. *Waldemar Alves de Magalhães*: depoimento [maio 2000]. Entrevistadores: V. Dornas e C. Teixeira. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2000. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

MACEDO, Otávio Felix de. *Otávio Felix de Macedo*: depoimento [set. 2004]. Entrevistadores: Helcy Nunes e Lydia Borges. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2004. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

MANEIRO, Albino Antônio. *Antônio Albino Maneiro*: depoimento [set. 2001]. Entrevistadores: V. Dornas e S. Castro. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2000. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

MARQUES, Rafaela Nunes; MÜLLER, Fernanda; KANEGAE, Mayume Melo; MORGADE, Marta. Two childhoods, two neighborhoods, and one city: utopias and dystopias in Brasilia. *Children's Geographies*, London, v. 18, n. 3, p. 1-12, 2020.

MARTINS, Alice F. O ensino das artes nas Escolas Parque. In: PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lucia Maria (org.). *Nas Asas de Brasília*: Memórias de uma utopia educativa (1956-1964). Brasília: Editora UnB, 2011.

MAZOLLA, Philomena Leporoni. *Philomena Leporoni Mazzola*: depoimento [abr. 2000]. Entrevistadores: V. Dornas e C. Teixeira. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2000. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

MENDES, Ilton Ferreira. *Ilton Ferreira Mendes*: depoimento [jun. 2002]. Entrevistadores: S. Castro e L. Borges. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2002. 40 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

MINISTÉRIO PÚBLICO DA UNIÃO (MPU). *Recomendação nº 11/2011*. Brasília: MPU, 2011. Disponível em: https://www.mpdfp.br/portal/pdf/comunicacao/site/arquivos/Proureb_entrequadra.pdf. Acesso em: 2 jun. 2020.

NOVACAP (Companhia Urbanizadora da Nova Capital). *Brasília*: Plano educacional e médico-hospitalar. Documento datilografado. Brasília: ArPDF, [1959]. (Autoria atribuída a Ernesto Silva).

NOVACAP (Companhia Urbanizadora da Nova Capital). Conselho de Administração. Ata da 140ª reunião da Diretoria da Novacap. *Brasília – Revista da Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 45-48, set./dez. 1960.

PERPÉTUO, Thiago P. *Uma cidade construída em seu processo de patrimonialização*: modos de narrar, ler e preservar Brasília. Brasília: Iphan, 2015.

PERRY, Clarence A. *The neighborhood unit*: Regional Survey of New York and Its Environs. Neighborhood and Community Planning, Volume VII [1929]. New York: Arno Press, 1974. p. 22-141.

PIMENTEL, Maria das Graças. *Maria das Graças Pimentel*: depoimento [ago. 2001]. Entrevistadores: S. Castro e V. Dornas. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2001. 20 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

PONTES, Antônio de Paula. *Antônio de Paula Pontes*: depoimento [out. 2000]. Entrevistadores: V. Dornas e S. Castro. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2000. 18 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

PRETO, Sebastião Teixeira. *Sebastião Teixeira Preto*: depoimento [maio 2000]. Entrevistadores: V. Dornas e C. Teixeira. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2000. 22 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

REGO, Renato Leão. Unidade de vizinhança: um estudo de caso das transformações de uma ideia urbanística. *Revista Brasileira de Gestão Urbana*, Curitiba, v. 9, n. 3, p. 401-413, out. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/Urbe/article/view/22102>. Acesso em: 19 jul. 2019.

REIS, Carlos Madson. *Brasília*: espaço, patrimônio e gestão urbana. 2001. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 2001.

RIBEIRO, Gustavo Lins. *O capital da esperança*: a experiência dos trabalhadores na construção de Brasília. Brasília: Editora UnB, 2008.

RIBEIRO, Sandra Bernardes. *Brasília*: memória, cidadania e gestão do patrimônio cultural. São Paulo: Annablume, 2005.

RIBEIRO, Sandra Bernardes; PERPÉTUO, Thiago (org.). *Patrimônio em transformação*: Atualidades e permanências na preservação de bens culturais em Brasília. Brasília: Iphan, 2016.

RIBEIRO, Sandra Bernardes; SINOTI, Marta Litwinczik. A post-occupancy assessment of the neighborhood unit. In: EL-DAHDAH, Farès. *Lucio Costa*: Brasília's superquadra. Munich/London: Prestel, 2005.

RICARDO, Luciana. Do ideário pedagógico de Anísio Teixeira para Brasília às escolas parque contemporâneas. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CENTRO-OESTE, 3., 19-21 ago. 2015, Catalão. *Anais [...]*. Catalão: Universidade Federal de Goiás, 2015. Disponível em: <https://eheco2015.files.wordpress.com/2015/09/do-idec3a1rio-pedagc3b3gico-de-anc3adsio-teixeira-para-brasc3adlia1.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2019.

SCHLEE, Andrey Rosenthal. A preservação do moderno: o caso de Brasília. In: PESSOA, José *et al.* (org). *Moderno e Nacional*. Rio de Janeiro: EdUFF, 2006. p. 141-156.

SICA, Paolo. *Historia del Urbanismo*. El siglo XX. Madrid: Instituto de Estudios de Administración Local, 1981.

SILVA, Severino Bezerra da. *Severino Bezerra da Silva: depoimento* [ago. 2002]. Entrevistadores: S. Castro e V. Dornas. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2002. 46 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

SILVA, Ernesto. *História de Brasília: um sonho, uma esperança, uma realidade*. 1. ed. Brasília: Coordenada, 1970.

SILVA, Hilda Mendonça da. *Hilda Mendonça da Silva: depoimento* [jul. 1997]. Entrevistadores: M. Santos, M. Costa e T. Sousa. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 1997. 28 p. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de construções escolares de Brasília. *Módulo – revista de arquitetura e artes visuais no Brasil*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 20, p. 2-15, jan./out. 1960.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de construções escolares em Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 85, n. 31, p. 195-199, mar. 1961.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). *Brasília*. World Heritage. Paris: Unesco, [1992]. Disponível em: <https://whc.unesco.org/en/list/445>. Acesso em: 8 ago. 2019.

VASCONCELOS, Larissa Fernandes Lins de. *Patrimonialização na Unidade de Vizinhança nº 1*. 2013. 89 f., il. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.



2

Capítulo 2

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

Cristina Patriota de Moura
Vinicius Prado Januzzi

Este capítulo dialoga com trabalho realizado junto a professoras e estudantes de Centro de Ensino Fundamental localizado na Asa Sul de Brasília, no âmbito da pesquisa “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas da capital do Brasil”. Além do acompanhamento por uma equipe coordenada pela autora, ligada ao Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília (UnB), as reflexões aqui trazidas também são derivadas de observações prolongadas na região, que já renderam ao menos uma monografia acerca da questão patrimonial

(VASCONCELOS, 2013) e serviram de temática para diversos trabalhos de estudantes de graduação e pós-graduação no âmbito da disciplina Antropologia Urbana, desde 2012. A primeira seção traz um relato pessoal da própria autora, que é também moradora dos arredores da chamada Unidade de Vizinhança nº 1 do Plano Piloto de Brasília há mais de uma década. O objetivo de iniciar com o relato de cunho pessoal, em exercício de certa forma autoetnográfico (ELLIS; BOCHNER, 2000), está em trazer à tona o contraste de experiências encontrado na pesquisa de campo realizada ao longo do ano de 2018. A intenção é refletir acerca das relevâncias que as escalas urbanas exercem em diferentes vivências de uma área em que se concentram múltiplos investimentos materiais e simbólicos, coadunadas a concepções que se encontram no cerne da legitimação de Brasília como patrimônio da humanidade. Como a própria existência da Unidade é fruto de intensas teorizações e proposições no âmbito da arquitetura e urbanismo e a área já foi exaustivamente mapeada e representada do ponto de vista de sua centralidade exemplar para a valorização patrimonial,¹ decidi-se enfatizar aqui a dimensão das táticas e vivências cotidianas, com foco em experiências que envolvem estudantes do ensino fundamental.

2.1 Um relato de campo

Brasília, novembro de 2018.²

Saio de casa pouco depois das sete horas da manhã de uma terça-feira de novembro. Vou levar meu filho de dez anos à escola, situada na L2 norte, próximo à universidade em que trabalho. A escola de ensino fundamental e a universidade ficam a pouco mais de cinco quilômetros do apartamento em que moramos, em um bloco de superquadra da Asa Sul do Plano Piloto de Brasília. Todos os dias faço esse percurso de carro, mas em geral também vou até o final da L2 sul para levar o filho mais velho à escola de ensino médio em que cursa a terceira série.

¹ Ver o Capítulo 1.

² Excerto de diário de campo de Cristina Patriota de Moura.

Como a grande maioria das crianças e adolescentes da quadra em que moramos, meus filhos estudam em escolas particulares, pertencentes a redes de ensino de escopo nacional, e se deslocam em automóvel. As outras opções são transportes escolares em vans com contratos de pagamento mensal, ou trajetos esporádicos de Uber e bicicleta (no caso do mais velho). Em raras ocasiões, o mais velho se desloca em ônibus de uso público coletivo. O mais novo jamais foi à escola em ônibus “de linha”. Nesta terça-feira, levo somente o mais novo, mas antes preciso passar em outra escola para deixar um envelope com solicitações de autorização de uso de imagem para a professora com quem colaboramos na pesquisa *Cotidianos Metropolitanos e Cotidianos Escolares da capital do Brasil*.

Fazemos uma breve parada em frente a essa escola, localizada bem no centro de uma outra superquadra muito próxima à nossa. As aulas do dia ainda não começaram e há dezenas de crianças e adolescentes entre 11 e 14 anos em frente ao portão, conversando, chegando a pé sozinhos ou em pequenos grupos, sentados no pátio externo com seus celulares em punho ou simplesmente entrando na escola, que já está aberta. Meu filho fica no carro estacionado em frente a um bloco de apartamentos adjacente à escola e vou rapidamente deixar o envelope com a guarda que, como sempre, está sentada atrás de uma escrivinha colocada na entrada do prédio escolar. Deixo o envelope para a professora, que ainda não chegou, e volto ao carro estacionado, passando por diversas crianças que vestem calças jeans e a camiseta de uniforme do Centro de Ensino Fundamental gerido pela Secretaria de Educação do Distrito Federal. Ao chegar ao carro, vejo uma menina que deve ter a mesma idade do meu filho, ou talvez chegue a ter a idade dos estudantes mais novos da escola da qual acabo de sair. Ela está com o uniforme completo, calça de nylon e camiseta, ambas com a logomarca de uma escola particular vizinha à minha quadra. A menina vem acompanhada de um homem adulto que presumo ser seu pai: eles acabam de sair pelas portas de vidro da portaria do bloco e entram em um carro vermelho, motor 1.6, de fabricação recente. Também entro em meu automóvel e sigo o percurso de todos os dias.

2.2 As múltiplas escalas da cidade

O breve relato anterior poderia ter sido escrito por milhares de pessoas que passam diariamente pelas superquadras do Plano Piloto de Brasília. A cena matutina é um lugar-comum nas asas da cidade-monumento cuja forma se assemelha à de um avião: crianças passando por entre os pilotis dos blocos suspensos, caminhando dos pontos de ônibus dos eixos rodoviários até as escolas públicas de ensino fundamental situadas no interior das superquadras; carros entrando e saindo de estacionamentos e garagens dos blocos em direção aos eixos rodoviários norte e sul, e avenidas localizadas a leste (L2) e oeste (W3); crianças moradoras das superquadras entrando em carros com pais e mães que os levam a escolas particulares em outras partes do Plano Piloto. Também é possível vislumbrar habitantes locais passeando com cachorros, diversos tipos de trabalhadores atravessando as calçadas por entre as árvores para chegar a residências, escolas, clínicas e estabelecimentos comerciais “bem-localizados” na área central de Brasília.

A escola está situada em superquadra que compõe a Unidade de Vizinhança nº 1, primeira área residencial planejada dentro do projeto urbanístico pensado para instaurar um novo modo de vida na capital inaugurada em 1960. Articulado quatro superquadras e com sobreposições que permitiriam que cada quadra participasse de duas unidades ao mesmo tempo, as áreas ou unidades de vizinhança conteriam elementos de três das quatro escalas pensadas para o Plano Piloto de Brasília: as escalas residencial, bucólica e gregária. A quarta escala, a monumental, estaria reservada ao corpo do avião, no qual se situam as imponentes edificações destinadas à administração pública federal. A essas quatro escalas que informam a concepção do projeto urbanístico de Brasília chamaremos aqui de escalas qualitativas, uma vez que são definidas por meio de aspectos ou qualidades atribuídas à vida urbana proposta para a capital brasileira. Assim, as escalas qualitativas de Lucio Costa, cristalizadas pelo tombamento do conjunto urbanístico da capital, são a monumental, a gregária, a bucólica e a residencial.

As escalas que aqui denominamos qualitativas se coadunam com diferentes concepções urbanísticas, como os modelos funcionalistas franceses e as propostas de cidades-jardim desenvolvidas na Inglaterra e Estados Unidos desde o final do século XIX, conforme detalhado em outros capítulos deste livro. Essas escalas qualitativas se distinguem das escalas quantitativas, que relacionam tamanhos e distâncias a partir de unidades de medida empregadas. Além de concepções que envolvem especializações de setores articulados à totalidade urbana como parâmetro de planejamento modernista, encontramos diferentes proposições que operam segundo métricas quantificáveis, como as proporcionalidades de mapas e cálculos feitos para construção de maquetes e edifícios, calçadas e avenidas. Para além das escalas calculadas das edificações e obras de infraestrutura, há as escalas administrativas calçadas na territorialização geográfica e as referências compartilhadas pelos sujeitos em suas vidas cotidianas como as áreas de vizinhança, bairros, setores, regiões administrativas e cidades.

As dimensões urbanas, seja no sentido quantitativo ou qualitativo, são produtos de processos históricos que envolvem diferentes atores relacionados em redes que produzem múltiplos agregados sociais. Para pensar as diferentes vivências cotidianas em meio às escalas projetadas para compor a Unidade de Vizinhança nº 1 do Plano Piloto de Brasília, procuramos perceber como eram acionados diferentes sentidos e escalonamentos em nosso contato com as atividades desenvolvidas no âmbito da oficina com estudantes. Para tal, as reflexões de Bruno Latour acerca da cidade de Paris serviram de inspiração tanto para pensar os processos de escalonamento envolvidos nas atividades didáticas das quais participamos quanto para refletir acerca das totalizações produzidas com maior ou menor sucesso para perpetuar vínculos entre diferentes sujeitos e o patrimônio da cidade.

O texto transcrito a seguir a faz parte de artigo no qual Bruno Latour discorre sobre o que chama de “plasma”.³ O pequeno texto traduzido

³ Definido pelo autor como “espaço – mas não é um espaço – no qual repousam – mas não há repouso – as circulações diversas de totalizações e de participações, aguardando

para o português se vincula à obra multimídia, disponível em inglês, francês, italiano e castelhano, em que Latour nos apresenta a cidade de Paris de forma inovadora, compatível com os preceitos de sua Teoria Ator-Rede (LATOURE; HERMANT, 1998; LATOUR, 2005).

A estátua alegórica de Paris, se ela representa bem “Paris inteira”, situa-se simplesmente em um cruzamento e não ocupa “mais espaço” que a de Balzac no Boulevard Raspail ou a da República na praça de mesmo nome. Assim como o mapa não é o território, mas se situa no território, no qual ela acelera ou facilita certos deslocamentos; assim como a lista telefônica não é “Paris toda”, mas dela faz parte ao assinalar os endereços, da mesma maneira as fórmulas totalizantes que tomam Paris “como um todo” circulam, também elas, por Paris, à qual acrescentam, por assim dizer, seus *fragmentos de totalização*. (LATOURE, 2009, p. 5).

Latour nos mostra, por exemplo, que apesar das reiteradas tentativas de totalizar Paris em quadros panorâmicos, como o painel que circunda a cobertura da loja de departamentos La Samaritaine, esses esforços de totalização são sempre ilusórios, na medida em que é possível ver aspectos selecionados, como no caso dos telhados das construções em uma vista aérea, dos endereços de uma lista telefônica ou das fotografias “defasadas” acessíveis pelo Google Earth. O autor chama atenção, então, para a relevância de estudarmos os próprios processos de totalização como práticas que circulam e produzem efeitos ao informarem, por exemplo, políticas públicas. Não se trata, portanto, de negar a eficácia dos processos de totalização empreendidos com a criação de monumentos, mapas e “vistas panorâmicas”, mas de perceber que a própria totalização é derivada de movimentos de composição⁴

a explicitação e composição.” (LATOURE, 2009, p. 6). Os termos de Latour podem parecer um tanto esotéricos e vagos, mas proponho pensar nossa experiência na oficina a partir de reflexões análogas.

⁴ Em outras ocasiões, uma das autoras teve a oportunidade de dialogar com algumas das propostas de Latour, principalmente em relação à noção de “composição”,

sequencial, ainda que as etapas da sequência de composição tenham sido apagadas ao longo do percurso.

Latour propõe que, em vez de acreditarmos na proposta moderna da possibilidade de tudo ver por meio do panóptico, como indicado por Foucault (1987), utilizemos o termo “oligóptico” para designar os efeitos produzidos por artefatos como fotografias de *drones* e satélites, listas telefônicas, bancos de dados, mapas e maquetes. Como veremos no relato a respeito da oficina que acompanhamos no primeiro semestre de 2018, mesmo que o oligóptico almejado para a maquete da quadra modelo jamais pudesse de fato ser um panóptico, o desenrolar dos acontecimentos envolvendo a oficina-projeto impossibilitou a própria reprodução da representação totalizante, tão cara à concepção funcionalista da cidade modernista.

Na trilha das considerações de Latour ao propor a noção de oligóptico, a questão que se coloca aqui é a de pensar as relevâncias acionadas nos próprios processos envolvidos nos dimensionamentos, escalonamentos e representações pictográficas com as quais nos relacionamos na vida cotidiana. No caso do trabalho realizado nessa área, que condensa e amalgama fortes significados na produção de centralidade em Brasília, a perspectiva proposta por Latour nos foi de grande valia.

De março a junho de 2018, nossa equipe de pesquisa participou da oficina chamada *Maquete Brasília*, oferecida por duas professoras da escola localizada em uma das superquadras mais antigas de Brasília, a 107 sul. A proposta da oficina, que se reunia por duas horas toda segunda-feira à tarde e teve 12 alunos matriculados, era de que os alunos aprendessem sobre o valor arquitetônico de Brasília como um patrimônio mundial reconhecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), especialmente por meio da

também vinculada à de “agenciamento”, proposta por Deleuze e Guattari e transformada com a de “*assemblage*” proposta em obras como a de Saskia Sassen e Manuel Delanda (PATRIOTA DE MOURA, 2010). Trata-se, entre outras coisas, de tentativa de romper com concepções funcionalistas que postulam totalidades e noções de escalas concêntricas que pensam “o social” como análogo a bonecas russas, em que o menor elemento estaria sempre incluído em círculos mais abrangentes, com fronteiras definidas.

“quadra modelo” que fica em frente à sua escola, a superquadra 308 sul. As professoras Clara Rosa Gomes e Janaína Coutinho planejaram diversas atividades, que incluíam caminhadas ao longo da região, bem como uma visita ao Cine Brasília (também a uma curta distância da escola) e viagens de ônibus para o corpo do avião, em que a “escala monumental” é materializada por meio de grandes espaços abertos e imponentes edifícios do governo federal.

Ao acompanhar as atividades da oficina, nossos interesses etnográficos e antropológicos consistiam em apreender a percepção das crianças/adolescentes sobre a cidade e a unidade de vizinhança, bem como as maneiras pelas quais fazem sentido de seus deslocamentos diários de casa para a escola e vice-versa. O interesse das professoras era, principalmente, ensinar às crianças o valor do patrimônio histórico e artístico do conceito de superquadra e das construções do Plano Piloto de Brasília, além de fabricar uma maquete de papelão, em escala reduzida e esteticamente agradável, da “quadra modelo” (308 sul).

Os interesses das crianças, como depois pudemos perceber, consistiam em passar o tempo da maneira mais agradável possível, interagindo com os colegas e conosco, e “andando” o máximo que pudessem, indo além dos muros e portões da escola. Apesar dos diferentes interesses em aprender, ensinar e se movimentar, consideramos a participação na oficina uma boa oportunidade para construir relacionamentos com professores, estudantes e outros membros da chamada comunidade escolar. O conceito de comunidade escolar, utilizado no projeto político-pedagógico desta e de outras escolas, era percebido como problemático por professores e gestores da escola, uma vez que havia grande dispersão geográfica das residências de estudantes e suas famílias, e enorme dificuldade de agregar a participação dos responsáveis em ações em prol da escola. Existia uma evidente disjunção entre a suposta comunidade escolar e a vizinhança, já que os residentes da superquadra não eram membros da comunidade escolar. Essa disjunção nos foi narrada repetidamente, em tom de lamento, por membros da coordenação e do corpo docente da escola, que comparavam a situação atual à de outras

gerações, quando o corpo discente era composto majoritariamente por filhos de servidores públicos residentes nas superquadras próximas.

A partir de levantamento feito junto à secretaria da escola, pudemos constatar que poucos estudantes residiam no Plano Piloto ou mesmo nas áreas adjacentes que constituem a Primeira Região Administrativa do Distrito Federal. No grupo que acompanhamos mais diretamente, apenas um aluno morava na Unidade de Vizinhança em que a escola está localizada. Não surpreende que, na primeira caminhada que fizemos à vizinha “quadra modelo”, como é designada a SQS 308, o que chamou a atenção dos meninos e meninas, além dos peixes do laguinho em frente a um prédio de apartamentos, foi o mapa do Distrito Federal, localizado na praça em frente à primeira igreja de Brasília, projetada por Oscar Niemeyer.

Figura 1: “Igrejinha” Nossa Senhora de Fátima, vista da entrada da SQS 107



Foto: Cristina Patriota de Moura, 2018.

Figura 2: Estudantes em frente ao mapa do Distrito Federal situado na praça em frente à Igrejainha



Foto: Cristina Patriota de Moura, 2018.

A fotografia da figura 1, feita em um dia chuvoso de novembro de 2018, mostra a Igrejainha Nossa Senhora de Fátima tal qual vislumbrada a partir do automóvel que a autora dirigia no relato do início deste capítulo. Primeira igreja construída no Plano Piloto, situada entre as superquadras 307 e 308 sul, a chamada “Igrejinha” é adornada externamente com azulejos de Athos Bulcão e é um dos cartões postais da cidade. A Igrejainha já foi palco de diversas querelas acerca de seu valor patrimonial, principalmente no que tange a controvérsias envolvendo as pinturas em seu interior (VASCONCELOS, 2013). Também é ao redor da igreja que se organiza o maior evento anual da “vizinhança”, a trézena de Nossa Senhora de Fátima, “quermesse” realizada todos os anos entre 1 e 13 de maio e que reúne diferentes gerações de moradores das superquadras, além de atrair frequentadores de todo o Distrito Federal (KORNJEZUK, 2010). Os estudantes da escola com quem conversamos, no entanto, não sabiam sequer da existência da festa, que se realizava sempre após o horário escolar, a partir das 18 horas, quando os alunos já estavam a caminho de suas residências, localizadas a dezenas de quilômetros de distância.

Na segunda fotografia (figura 2), vislumbramos meninos e meninas mostrando as rotas percorridas diariamente entre suas residências e a escola. Esse painel foi alvo de grande interesse dos estudantes, que aqui viram as costas para a igreja, em relação à qual não demonstraram muito interesse, apesar da insistência das professoras em inculcar nos alunos o valor artístico e cultural da obra arquitetônica tombada e seus autores: o arquiteto Oscar Niemeyer e o artista plástico Athos Bulcão.

Na imagem seguinte (figura 3), vemos a banca de jornais dentro da “quadra modelo”, com uma representação aérea de si mesma pintada na parede lateral externa. A fotografia em tamanho real na porta aberta é do urbanista Lucio Costa.

Figura 3: “Banca da Conceição”, no interior da SQS 308, a “quadra-modelo”



Foto: Cristina Patriota de Moura, 2018.

A parede pintada do quiosque, de propriedade de conhecida jornalista em Brasília, mostra a “quadra modelo” 308 sul no quadrado azul mais claro, com os prédios de apartamentos alongados em cinza e branco. A praça onde fica a igreja é pintada na parte inferior direita da foto, em frente às pernas de Lucio Costa, cuja foto está colada no interior da porta aberta. Os edifícios na área azul mais escura da imagem

representam prédios comerciais que foram projetados para atender às necessidades diárias dos moradores.

As professoras insistiam em que as crianças prestassem atenção à igreja e ao projeto dos edifícios residenciais, bem como aos espaços abertos dentro da 308 sul. Repetiam os nomes de Lucio Costa, Oscar Niemeyer, Athos Bulcão e Burle Marx.⁵ Envidavam muitos esforços para ensinar as crianças a entender a representação em escala (quantitativa) da 308 sul, para que pudessem mais tarde construir uma maquete que se parecesse ao máximo com a pintura na parede da banca de jornais. Os meninos e as meninas, no entanto, investiam muito mais energia e tempo em tirar fotos com “o cara da foto grande, que tinha um grande bigode”, ou seja, Lucio Costa. Oscar Niemeyer, o arquiteto que projetou a maioria dos monumentos de Brasília e a igreja vizinha, também estava bem em frente à banca de jornal, no meio da superquadra, segurando uma câmera fotográfica, como mostra a figura a seguir, que também inclui Vinicius Januzzi e Carolina Castor, ambos participantes da equipe de pesquisa.

Figura 4: Imagem de Oscar Niemeyer em frente à banca da 308 sul, com membros da equipe de pesquisa



Foto: Cristina Patriota de Moura, 2018.

⁵ Athos Bulcão, artista plástico, responsável pelos azulejos de cerâmica nas paredes da igreja, e Burle Marx, paisagista, que projetou os jardins e paisagem dentro e em torno dessa superquadra.

O mapa do Distrito Federal, na figura 2, mostra o quadrilátero que foi destacado no estado de Goiás para servir de território no qual seria construída a capital modernista no centro do Brasil. O mapa está colocado em uma placa elevada na área aberta da igreja, junto com outros cartazes que explicam o conceito de “superquadra” e de “unidade de vizinhança”, além de um pouco da história do prédio da igreja, sendo ponto de visitação frequente em roteiros turísticos da capital. As crianças se interessaram muito pelo mapa, mas não porque pudessem ter uma visão totalizante da região metropolitana de Brasília. Meninos e meninas apontavam os lugares de onde vinham todos os dias em viagens de ônibus, metrô e carro, a maioria das quais durava mais de uma hora. Eles e elas encontravam o lugar em que viviam e traçavam as estradas, ruas e pistas que os levavam para chegar à escola todos os dias, ou apenas tentavam encontrar o local onde residiam, às vezes fora das fronteiras do Distrito Federal, no estado de Goiás, como Valparaíso, mostrado por uma das garotas na próxima foto.

Figura 5: Menina apontando sua cidade: Valparaíso, GO

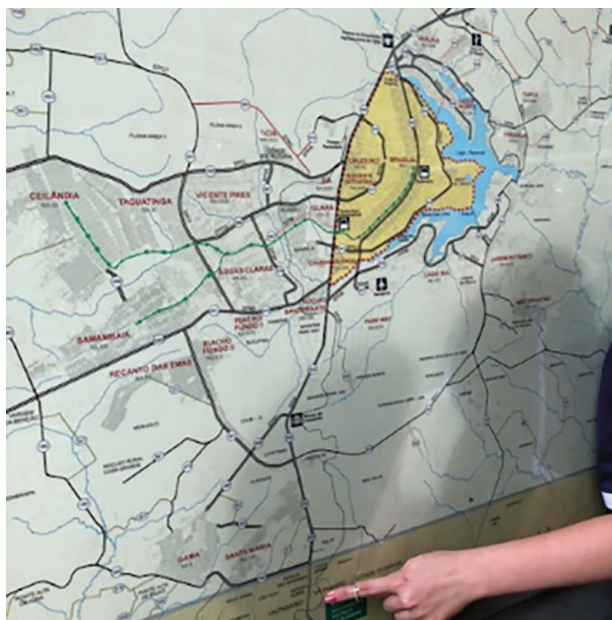


Foto: Cristina Patriota de Moura, 2018.

A distância mostrada ao longo das linhas, que representam estradas no mapa, e o tempo narrado em suas contas de viagens diárias eram as métricas relevantes que circulavam entre os estudantes, não o tamanho e a proporção das escalas acionadas pelos saberes envolvidos na produção da representação cartográfica, também necessários à boa execução do projeto de construir maquetes e edificações “reais”.

Tais métricas “planas” e sequenciais, acionadas pelos meninos e meninas, nos remeteram à diferenciação proposta por Michel de Certeau entre estratégias e táticas mediadas pela noção de trajetória. Ao propor um olhar para as práticas cotidianas, o autor relaciona a “estratégia” ao lugar “próprio”, passível de fixação, circunscrição e dominação. Em suas palavras, “a estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como *algo próprio* a ser a base de onde se podem gerir as relações com uma *exterioridade* de alvos ou ameaças.” (CERTEAU, 1994, p. 99, grifos nossos). Já a tática, sendo a “arte do fraco”, não teria a “possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance.” (CERTEAU, 1994, p. 100). A partir das observações e diálogos com estudantes e outros membros da vizinhança e comunidade escolar, percebemos não somente que os meninos e meninas operam em nível tático “com” os objetivos pedagógicos de ensinar o valor do lugar próprio do patrimônio, mas pudemos também formular a hipótese de que, no nível da dinâmica da vida cotidiana, esses mesmos estudantes, oriundos de ambientes externos à Unidade de Vizinhança nº 1, possam às vezes ser situados na exterioridade e identificados como alvos ou ameaças à posição social e tranquilidade desejada pelos moradores de classe média dos apartamentos das superquadras. Essa exterioridade, expressa nas sutilezas dos percursos cotidianos, pode ser produtora de repulsas, do ponto de vista dos estudantes, reiteradas nas negações à atenção requisitada pelas professoras.

A intenção pedagógica era ensinar a importância de “pertencer” a um patrimônio mundial e fazê-los enxergar, em escala reduzida, o aspecto totalizante da quadra modelo, mas os estudantes, como depois

percebemos, não necessariamente aspiravam pertencer à unidade de vizinhança. Isso não significa que tivessem dificuldades cognitivas para apreender as noções de escala que saturavam o ambiente pedagógico proporcionado pelo conjunto urbanístico constituído como “modelo” ou pela intenção da oficina de produzir mais um modelo – a maquete – da “quadra modelo” autocultuada nas placas fincadas nas calçadas e gramados e na parede da banca de jornais.

Para além do espaço “próprio” (CERTEAU, 1994) da Unidade de Vizinhança, os alunos tinham uma paisagem mais ampla e mais aberta em mente, concebida por meio de um “dimensionamento” mais linear e plano (LATOURE, 2005; 2009) tornado possível por linhas e minutos. Pudemos constatar essa diferença, por exemplo, quando, no segundo semestre, levamos a turma de outra oficina, em grande parte composta pelos mesmos meninos e meninas, à estação de metrô próxima à escola. Ao desenhar suas rotas para a escola, os estudantes não estavam muito interessados em incluir grande número de detalhes do que viam no caminho. Quando o grupo foi levado à estação de metrô para conversar e desenhar as maneiras de ir de casa à escola, uma menina decidiu que poderia traçar seu caminho, mas precisaria de várias folhas de papel para isso, já que era um longo percurso o que percorria diariamente. Outros estudantes seguiram sua ideia e pareceram bastante envolvidos na atividade.

Apesar de não mostrarem muito interesse em reconstruir a unidade de vizinhança e a superquadra, os estudantes ficaram atraídos pela grande maquete que os levamos a visitar no Espaço Lucio Costa, localizado no subsolo da Praça dos Três Poderes (figura 6). Meninas e meninos gostaram da vista panorâmica, embora logo descobrissem que a maquete não trazia muitos lugares que eles conheciam – os locais em que muitos moravam estavam ausentes do modelo, mesmo quando situados dentro da área de abrangência da escala da maquete. Mais uma vez, eles apreciaram as fotos em tamanho real dos arquitetos, que não eram muito mais altos do que eles mesmos (figura 7).

Figura 6: Maquete no Espaço Lucio Costa, sob a Praça dos Três Poderes



Foto: Cristina Patriota de Moura, 2018.

Figura 7: Estudante posando para fotografia a ser feita por outra estudante, ao lado da imagem de Lucio Costa



Foto: Cristina Patriota de Moura, 2018.

Alguns de nós colaboraram com a construção dos blocos em papelão (figura 8) que seriam parte do projeto final proposto pelas professoras de Artes e Letramento, devidamente explicado e calculado, como mostra o desenho feito no quadro da sala de aula (figura 9). Nosso

treinamento antropológico, no entanto, não nos proporcionou as habilidades manuais necessárias à boa execução da atividade.

Figura 8: Confeção colaborativa dos blocos para a maquete



Foto: Carolina Castor, 2018.

Figura 9: Cálculo em escala de bloco residencial da quadra modelo

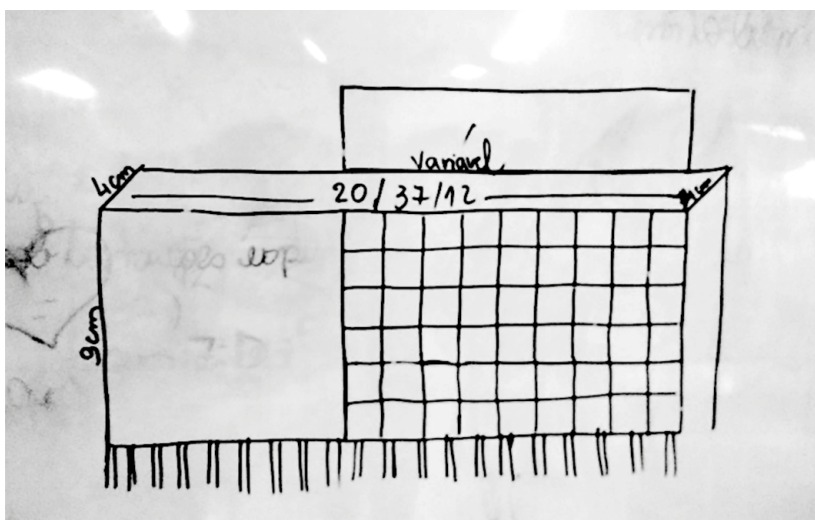


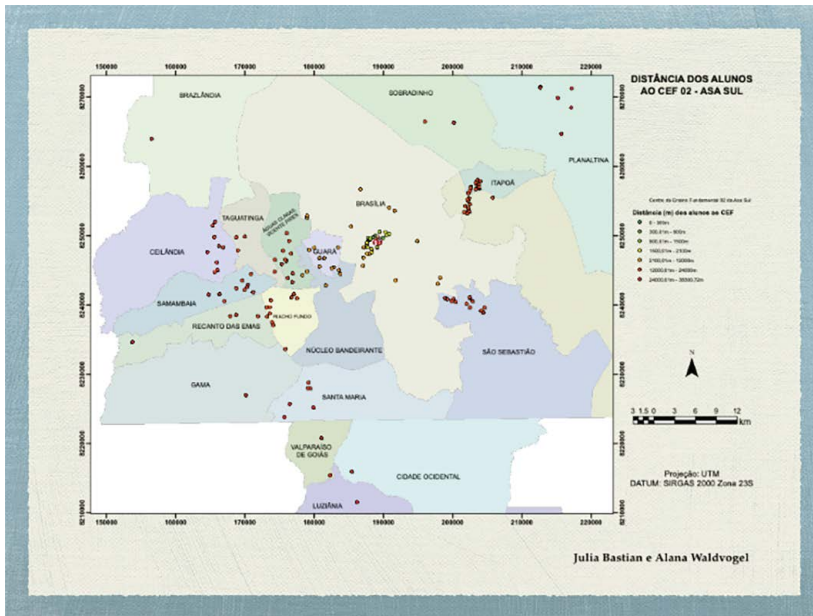
Foto: Carolina Castor, 2018.

No final do semestre, embora os alunos tenham produzido alguns prédios e planejado montar a maquete da quadra modelo, tivemos uma desagradável surpresa. Todo o material que os alunos e professoras produziram desapareceu, em um final de semana, de uma pequena sala de armazenamento no prédio da escola. Talvez alguém as tivesse confundido com pedaços de papelão sem utilidade. As professoras ficaram desapontadas, embora as próprias crianças não parecessem se importar tanto. A totalização da maquete não foi concluída, ainda que os estudantes tenham dito que gostaram muito de passear pelo bairro, visitar os monumentos e andar pela universidade conosco.

Como equipe de pesquisa, nossa própria tentativa de construir um quadro totalizante foi traduzida em um mapa feito por parceiras da equipe da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UnB, Elane Peixoto e Heloisa Beatriz Dourado, que localizaram os códigos de endereçamento postal (CEPs) coletados por Vinicius Januzzi junto à secretaria da escola em mapa que mostra a distribuição das residências estudantis em relação à escola. Esse mapa gerou muito interesse por parte dos gestores da escola e confirmou a opinião de que era muito difícil lidar com uma comunidade escolar tão dispersa. O mapa também permitia visualizar o contraste com a escola na qual outras participantes da equipe de pesquisa realizavam atividades semelhantes, em Ceilândia, Região Administrativa de maioria negra e de baixa renda, com a maior densidade populacional do Distrito Federal. A escola em Ceilândia, embora situada em um bairro muito mais pobre e com menos recursos, possuía uma rede de conexões mais densas e intensas, que incluía professores, pais, vizinhos e estudantes, com laços afetivos importantes em relação à área circundante e um senso de história compartilhada, situação social e projeto de futuro⁶, como descrito por Elane Peixoto e Julia Mazutti em seu capítulo neste livro.

⁶ Ver Zuccarelli e Cid (2010) para uma discussão sobre redes locais e decisões acerca da localização de uma escola no Rio de Janeiro.

Figura 10: Localização residencial de estudantes do CEF 02



Fonte: Elaborado por Elane Peixoto e Heloisa Beatriz Dourado, 2018.

Apesar da frustração diante da impossibilidade de reunir os edifícios dos alunos em uma composição totalizante que representasse a quadra modelo, nossa experiência na oficina foi enriquecedora na medida em que fomos capazes de aprender sobre as extensões e os limites da experiência urbana vivenciada por pessoas que percorrem e ocupam, cotidianamente, espaços destinados a configurar totalidades integradas, mas que só ganham existência corpórea mediante a circulação de vidas tecidas a partir de fragmentos desiguais. Os “fragmentos de totalização” (LATOUR, 2009) que conseguimos reunir a partir das circulações proporcionadas pelas atividades da oficina são marcados por processos urbanos compostos de vários elementos de precariedade em habitação, transporte, trabalho e educação, os quais exigem habilidades extremamente complexas para serem traduzidos em projetos de “pertencimento” a espaços classificados (de classe média alta) e a posições de estabilidade social dadas por acesso, por exemplo, a empregos na administração pública em nível nacional (PATRIOTA DE MOURA; JANUZZI, 2019).

Ao longo do primeiro semestre de 2018, a equipe de pesquisa, em conjunto com as professoras da oficina, tentou proporcionar aos alunos experiências urbanas significativas em nossos movimentos através de espaços para além da vida cotidiana dos membros adultos de suas famílias, cujo trabalho serve diariamente à cidade, a despeito das grandes dificuldades em usufruírem dos serviços de que necessitam para construir um sentido mais completo de “pertencimento” a Brasília. A escola em tempo integral, cercada de grades e com poucos espaços além das salas de aula, muitas vezes percebida como prisão pelas crianças, não está alinhada com a integração da vida estudantil às “funções urbanas” desempenhadas pelos moradores da superquadra em que a escola está localizada. Os estudantes estão separados do restante da superquadra por cercas de segurança de onde eles podem ver os edifícios, árvores e gramados que compõem a paisagem dos “ricos”, como disseram os meninos e as meninas com quem interagimos. Os relacionamentos que conseguimos estabelecer nos permitiram perceber alguns dos dilemas que essas meninas e meninos enfrentam, e também lhes propiciaram algum acesso a novas possibilidades, como a chegada à “liberdade” da universidade na última viagem de campo do semestre. Os amplos espaços abertos do campus universitário Darcy Ribeiro e a oferta de lanches nas entradas do Instituto Central de Ciências (ICC) provocaram expressões de grande alegria nos meninos e meninas.

Para o segundo semestre, tivemos a oportunidade de colaborar com a professora de Artes na formulação da proposta de oficina. Como nós, antropólogos, pretendíamos aprender com a percepção dos estudantes sobre o espaço urbano, propusemos uma oficina na qual esperávamos que os alunos desenvolvessem suas habilidades narrando seus cotidianos e projetos para o futuro, contando-nos também sobre suas casas, rotas diárias e percepções da paisagem urbana. A segunda oficina contou com menos alunos, a maioria dos quais já havia participado da oficina no primeiro semestre. A razão que a maior parte deles nos deu para continuar conosco era de que gostavam das viagens de campo, e os novos participantes tinham ouvido de amigos que eles poderiam sair da escola com mais frequência. Nós nos revezamos na participação

nas atividades da oficina nas tardes de segunda-feira e mantivemos um arquivo *on-line* com notas de campo colaborativas.

As atividades da segunda oficina consistiram principalmente em caminhar com o grupo pela unidade de vizinhança, incluindo o clube de esportes e lazer, um centro cultural com exposições de arte, uma apresentação de orquestra no cinema próximo (Cine Brasília), uma sessão de desenho no chão da estação de metrô das redondezas e uma atividade com imagens aéreas fornecidas por um *drone* trazido por um professor do Departamento de Arquitetura da UnB. Na sala de aula, começamos o semestre mostrando fotos da cidade e de nossas viagens de campo do período anterior e depois pedimos aos alunos que inventassem histórias com essas fotos.

Eles não estavam muito interessados em contar histórias e se mostraram especialmente avessos a escrever. Ao longo dos meses, também produziram desenhos de suas casas, rotas para a escola, o prédio da escola e a superquadra circundante. No entanto, os desenhos de suas casas foram feitos com relutância e com muitos poucos detalhes e, em mais de um caso, tivemos a forte impressão de que o desenho era completamente fictício. A maioria dos meninos e meninas tinha *smartphones* e se voltavam para eles sempre que podiam, ouvindo música ou tirando *selfies* e fotos uns dos outros. Quando lhes pedimos que tirassem fotos do que viram no caminho para a escola, recebemos apenas uma ou duas fotos de árvores.

Em vez de narrativas elaboradas, ouvimos muitos comentários, breves descrições, reclamações e desculpas. A maioria dessas falas era sobre como suas rotas eram longas e cansativas, como seus locais de moradia eram perigosos, feios e desinteressantes, e como eles realmente não se importavam com a superquadra ou os locais de patrimônio porque eles “não eram daqui.” Quando solicitados a desenhar ou dizer algo sobre os apartamentos que cercam a escola, eles frequentemente respondiam com comentários sobre como essas pessoas são “ricas” e como eles mesmos são “pobres”. Ricos e pobres eram as palavras mais comuns, que apareciam o tempo todo, como quando viram meu iPhone e disseram que eu era rica, mas também me avisaram para ter

cuidado para não ser assaltada enquanto caminhava pelo campus da universidade com o celular no bolso de trás da calça, mesmo que eles estivessem andando atrás de mim. Alguns, na verdade, diziam que não tirariam fotos ao longo do caminho para a escola porque precisavam tomar cuidado para não mostrar seus telefones em público.

A alimentação era também um assunto muito comum. Costumavam dizer que estavam com fome e comentavam como a comida vendida nos comércios próximos à escola estava fora de cogitação porque não tinham dinheiro para comprar os lanches disponíveis, como pizzas, cachorros-quentes ou sorvetes. Alguns compravam doces ou pequenos lanches regularmente de vendedores ambulantes informais no ponto de ônibus e na entrada da estação de metrô.

Nosso objetivo era que eles narrassem com detalhes vívidos e documentassem o que viam a caminho da escola todos os dias, com atenção especial aos contrastes entre o lugar em que moravam e a unidade de vizinhança “modelo” no Plano Piloto. Mas, na maior parte do tempo, pareciam indiferentes ao ambiente urbano, como a caracterização de Simmel da atitude “blasé” nos moradores das grandes cidades europeias ao final do século XIX (SIMMEL, 2005). No entanto, ao longo do ano, nos surpreendemos em algumas ocasiões.

Com base nos comentários dos alunos na escola, pensávamos que suas viagens diárias fossem extenuantes e vividas como grande sacrifício. Meninas e meninos nos diziam que acordavam muito cedo e levavam muito tempo para chegar à casa, às vezes mais de uma hora. No entanto, ao observar o movimento de estudantes pela superquadra ao final da tarde, o que se via eram conversas animadas, música saindo dos celulares, corridas pela grama e pelas calçadas, sob os prédios de superquadras, meninas deslizando pela lateral da escada até o metrô e fazendo piruetas ao longo da estação. Os corpos das meninas e meninos e a atitude geral estavam muito longe das disposições esgotadas, entorpecidas e desinteressadas que testemunhamos dentro do ambiente escolar. Também pudemos observar que os movimentos e sons das crianças ao redor dos jardins, prédios e áreas comerciais do bairro eram

frequentemente menosprezados e comentados como perturbações do silêncio pacífico valorizado pelos moradores.

Como já descrito, as professoras sempre se empenharam muito em atrair o interesse dos estudantes para o valor estético do conjunto urbanístico em torno de sua escola, para que aprendessem a valorizar e proteger o patrimônio e desenvolvessem seu senso de pertencimento cultural à capital modernista. As crianças davam muito pouca atenção a isso e esforçavam-se por comunicar seu tédio da maneira mais explícita possível, por meio de comentários e postura corporal, de modo a distanciarem-se em relação ao bairro dos “ricos”, em que tudo parecia igual: “tudo prédio e grama”, costumavam dizer.

Uma outra situação surpreendente para a pesquisa se deu quando, em um de nossos encontros, decidimos trazer fotos do Google Earth de casas situadas em outras Regiões Administrativas do Distrito Federal e ver que tipo de comentários elas produziriam. A equipe teve dificuldade em escolher as imagens, principalmente porque achamos que as casas tinham muito poucas características distintivas e provavelmente não produziriam muitos comentários. Esperávamos que eles dissessem que as casas eram todas “pobres” e “feias”, o que é principalmente o que afirmaram quando solicitados a descrever e desenhar suas próprias casas.

Transcrevemos a seguir alguns trechos das anotações de campo de Joyce Neves da Silva sobre esse encontro da oficina:

Nesta segunda-feira, não iríamos dar uma volta pela superquadra como em muitos outros dias. A atividade seria realizada em sala de aula e isso já era motivo de preocupação para nós, porque a atividade em sala costumava chamar menos a atenção dos alunos do que aquelas realizadas ao ar livre. Mas, à medida que avançávamos na atividade, houve um forte envolvimento dos alunos com o exercício. A sala estava cheia e explicar a atividade foi muito difícil no início porque, enquanto apresentávamos as fotos, eles já haviam começado a participar com entusiasmo. (3 set. 2018).

Uma das primeiras imagens que mostramos foi de uma casa em Samambaia. Uma das alunas respondeu muito rapidamente e acrescentou que sabia onde era aquele

lugar porque morava nessa cidade; ela não disse que tinha visto a casa em si, mas reconheceu a estética da rua e das casas. (...) Todos queriam participar e compartilhar suas experiências pessoais em cada lugar. Naquele dia, eles não se pareciam em nada com os estudantes desencorajados e um pouco “aéreos” que muitas vezes víamos. (3 set. 2018).

2.3 Considerações finais

A título de conclusão, sugerimos uma reflexão acerca dos sentidos do patrimônio que pudemos apreender a partir da experiência de acompanhamento das oficinas com esses estudantes do sétimo ano do ensino fundamental. A construção escolar, originalmente concebida para abrigar uma “Escola Classe” que atenderia aos filhos de moradores da superquadra, conserva alterações importantes de uso ao longo do tempo. Os blocos residenciais da superquadra permanecem praticamente inalterados desde sua construção, tendo passado por algumas reformas de fachada. A escola, pensada para abrigar crianças em meio-período, que alternariam suas jornadas entre o espaço da escola-classe e o da escola-parque para completar a jornada integral, hoje abriga meninos e meninas somente de dois anos do segundo ciclo do ensino fundamental – sexto e sétimo anos – durante toda a jornada que ocupa o período entre 7 e 17 horas. Sem refeitório próprio, as refeições são feitas nas próprias salas de aula de um edifício apertado, com grades nas janelas e cercas que delimitam o espaço escolar, rodeado de pequenas áreas cimentadas que contrastam com os amplos gramados e frondosas árvores da escala bucólica que perpassa e contorna a superquadra. Sintomaticamente, a despeito do entorno verdejante, o espaço destinado à presença dos alunos da escola estava separado dos jardins por grades.

As construções escolares, no entanto, são testemunho importante da própria concepção urbanística das superquadras de Brasília, e a vida diurna da superquadra que compõe a Unidade de Vizinhança nº 1 sofreria grande esvaziamento caso não houvesse atividade nesses espaços

que são também componentes vitais da singularidade do Plano Piloto, mesmo com todas as contradições e ironias ao longo das seis décadas de sua história. As escolas e seus alunos conferem vida a um lugar que, para poder ser apropriado como patrimônio, precisa estar vivo com usos e ocupações cotidianas.

A partir das relevâncias que pudemos perceber na interação com professoras e estudantes e da observação das atividades desenvolvidas nas oficinas realizadas ao longo de 2018, pudemos constatar que há grande resistência por parte de estudantes em “se apropriar” dos valores atribuídos ao conjunto arquitetônico no qual sua escola está inserida, fato que dificulta o “pertencimento” almejado pelas professoras. Argumentamos, no entanto, que essa resistência não se deve a incapacidades cognitivas, didáticas ou mesmo disciplinares por parte de docentes, discentes ou administradores.

Por um lado, casas, pessoas e experiências cotidianas de mobilidade corporal parecem fazer aflorar atenções de maneira bastante significativa. No caso da atividade em que mostramos fotografias de casas em diferentes regiões administrativas da periferia do DF, diversos estudantes se mostraram capazes de acionar argumentos detalhistas, como alturas de calçadas, posicionamentos de postes de iluminação, minúcias de pichações em muros, alturas de grades e revestimentos de calçadas para demonstrar que reconheciam os lugares onde essas casas estariam situadas. Tais conhecimentos minuciosos, por sua vez, eram sustentados por argumentações que acionavam suas redes de relações, com frases do tipo “eu sei porque minha avó mora perto dessa casa e já vi essa pichação.”

Por outro lado, ao andar pela unidade de vizinhança, as crianças *passam* pelo espaço, habitando-o (INGOLD, 2011) com os movimentos pelos pilotis dos blocos, corridas até os pontos de ônibus e conversas nos gramados nos horários de entrada e saída da escola. Esses movimentos produzem saberes corpóreos na experiência dos espaços que não se traduzem necessariamente em conhecimentos totalizantes em nível estratégico, como seriam as escalas concêntricas representadas por gráficos, maquetes ou mapas da região.

Atualmente, são poucas as crianças e adolescentes moradoras da superquadra que podem ser vistas ao longo do dia, durante a semana, caminhando pela quadra ou interagindo debaixo dos blocos. Para além do envelhecimento da população da Asa Sul de forma geral, o que acarreta a existência de menor número de crianças moradoras do que outrora, aquelas que moram nos apartamentos são, com raríssimas exceções, transportadas em veículos particulares para espaços circunscritos por muros e cercas onde frequentam atividades programadas de estudo e recreação: escolas particulares, cursos de línguas, academias e clubes esportivos estão repletos de jovens moradores do Plano Piloto que pouco caminham pelos espaços públicos das superquadras em que moram.

É possível dizer que, ao final da segunda década do século XXI, meninos e meninas, estudantes das escolas situadas nas superquadras, habitam os espaços públicos da Unidade de Vizinhança nº 1 de Brasília mais do que os próprios moradores das quadras. Esses habitantes diurnos provocam comentários críticos por parte de moradores e trabalhadores dos comércios que tangenciam as superquadras e, ao tempo em que perfazem o movimento cotidiano no espaço, não são considerados “do lugar”, no sentido do “próprio” apontado por Michel de Certeau. Diversas vezes, quando indagados acerca da quadra modelo, de como imaginavam ser os interiores dos apartamentos dos blocos ao redor da escola e de suas opiniões acerca das construções e paisagens do Plano Piloto, ouvíamos comentários como: “sei lá, é tudo prédio e grama” ou “eu não sou daqui não”, denotando atitudes de indiferença análogas à da atitude blasé descrita por Simmel. Mas, como já apontava o sociólogo alemão há mais de um século, a aparente indiferença muitas vezes faz o papel de camada protetora, possivelmente inibindo conflitos abertos e permitindo a convivência de diferenças.

A heterogeneidade de categorias sociais, apontada pelos seguidores de Simmel como característica inerente às grandes cidades, permite que situemos a unidade de vizinhança em sua centralidade relativa à metrópole na qual se transformou a capital do Brasil. Os estudantes das escolas do Plano Piloto, que percorrem dezenas de quilômetros diariamente, durante períodos que chegam a mais de três horas de deslocamento, articulam dimensões fundamentais tanto da metrópole quanto da

vizinhança, que sem esse movimento cotidiano se tornaria um conjunto de apartamentos pouco diferente dos condomínios fechados de moradia das camadas médias em outras cidades do Brasil e do mundo. Assim, a singularidade da Unidade de Vizinhança nº 1 também se perpetua por meio das escolas que se mantêm vivas na articulação de diferentes escalas qualitativas e quantitativas, ainda que com suas “comunidades escolares” fragmentadas e dispersas e com crescente segregação entre aqueles que passam a maior parte do dia na superquadra e aqueles que têm direito de chamar a quadra de “sua” e representar projeções de totalidades abarcáveis pelo próprio conceito de patrimônio.

Referências

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

ELLIS, Carolyn; BOCHNER, Arthur. Autoethnography, personal narrative, reflexivity: Researcher as subject. In: DENZIN, Norma; LINCOLN, Yvonna (ed.). *The handbook of qualitative research*. Newbury Park: Sage, 2000. p. 733-768.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

INGOLD, Tim. *Being Alive: Essays on movement, knowledge and description*. London: Routledge, 2011.

KORNJEZUK, Natalia Peres. *A Festa da Igrejinha da 308 sul: vivências, conflitos, representações*. 2010. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

LATOUR, Bruno; HERMANT, Emilie. *Paris, Ville Invisible*. 1998. Disponível em: <http://www.bruno-latour.fr/virtual/index.html>. Acesso em: 14 jun. 2019.

LATOUR, Bruno. *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network Theory*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

LATOURE, Bruno. Paris, Cidade Invisível: O Plasma. *Ponto Urbe*, São Paulo, v. 5, 31 dez. 2009. Disponível em: <http://journals.openedition.org/pontourbe/1632>. Acesso em: 30 jul. 2019.

PATRIOTA DE MOURA, Cristina. Condomínios e *Gated Communities*: por uma antropologia das novas composições urbanas. *Anuário Antropológico 2012/II*, Brasília, p. 209-233, 2010.

PATRIOTA DE MOURA, Cristina; JANUZZI, Vinicius Prado. Brasília classificada: novos espaços de classe média na capital federal. *Tempo soc.*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 113-134, abr. 2019.

SIMMEL, Georg. *As grandes cidades e a vida do espírito* (1903). *Mana*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 577-591. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-93132005000200010>. Acesso em: 27 jun. 2020.

VASCONCELOS, Larissa Fernandes Lins de. *Patrimonialização na Unidade de Vizinhança nº 1*. 2013. 89 f., il. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

ZUCCARELLI, Carolina; CID, Gabriel. Oportunidades educacionais e escolhas familiares no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, Luiz C. de Q. et al. (org.). *Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares*. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010, p. 249-276.



3

Capítulo 3

Espaços públicos e vida cotidiana na Unidade de Vizinhança nº 1

Vinicius Prado Januzzi

Alexandre Jackson Chan Vianna

A verdade é que Brasília existe onde há poucos anos só havia deserto e solidão; a verdade é que a cidade já é acessível dos pontos extremos do país; a verdade é que a vida brota e a atividade se articula ao longo dessas novas vias; a verdade é que seus habitantes se adaptam ao estilo novo de vida que ela enseja, e que as crianças são felizes, lembrança que lhes marcará a vida para sempre; a verdade é que mesmo aqueles que vivem em condições anormais na periferia sentem-se ali melhor que dantes; a verdade é que a sua arquitetura, despojada e algo

abstrata, se insere com naturalidade no dia a dia da vida privada e administrativa, o que confere à cidade um caráter irreal e sui generis que é o seu atrativo e o seu encanto; a verdade, finalmente, é que Brasília é verdadeiramente capital e não cidade de província uma vez que por sua escala e intenção ela já corresponde, apesar de todas as suas deficiências atuais, à grandeza e aos destinos do país.

(COSTA, [1967], 1995.)

3.1 Introdução

Neste artigo, nossa âncora etnográfica em Brasília é a Unidade de Vizinhança (UV) nº 1, composta por quatro superquadras: 107, 108, 307 e 308 sul do Plano Piloto. O foco de nossas descrições analíticas são as relações entre pessoas, grupos e elementos espaciais (bancos, pilotis, árvores, lago, aparelhos de lazer esportivos etc.) no espaço público, isto é, interações que ocorrem para além dos apartamentos de moradores e moradoras desses locais.

Essa escolha em muito se deve a uma circunstância metodológica, por não termos acesso amplo à vida familiar e doméstica das pessoas ali residentes, e, sobretudo, a uma escolha epistemológica.¹ O foco de nosso trabalho são contatos entre estudantes de escolas (públicas e privadas), frequentadores desse espaço, e moradores, segundo as possibilidades que conseguimos realçar por meio de trabalho de campo realizado entre o ano de 2018 e o primeiro semestre de 2019.

Não pretendendo dar conta da totalidade das relações sociais ali constituídas, empreendimento de certa impossível, senão empiricamente irrealizável, procuramos nos aproximar da proposta de pesquisa de

¹ Alguns comentários feitos ao longo do texto fazem referência a opiniões correntes entre moradores, com os quais convive um dos autores, Chan Vianna, por ser morador da SQS 308. Não se tratando, contudo, de extensa pesquisa etnográfica com esse foco, preferimos incluí-los nos argumentos como exemplos de assuntos em comento.

Péttonet (2008). Na *observação flutuante* defendida pela autora, o olhar do(a) pesquisador(a) está menos centrado na mobilização constante de interesse sobre determinado objeto e mais na possível condução à ação e ao encontro a que nos levam atores em suas vidas cotidianas.

Dividimos o texto, para além desta introdução, em três seções. Na primeira, procuramos destacar elementos que consideramos centrais na vida cotidiana e residencial das superquadras. Em seguida, elencamos algumas possibilidades analíticas e de categorização das relações próprias desses espaços. Por último, e na medida em que nossos dados nos permitem, buscamos aproximar nossas observações e descrições de literatura específica sobre espaços públicos em Brasília, mormente naqueles de superquadra.

3.2 O cotidiano da Unidade de Vizinhança nº 1

Dias de semana

É pertinente dizer que um dia de semana nas superquadras da Unidade de Vizinhança nº 1 começa antes para aqueles que chegam aos seus espaços do que para seus moradores. Não são nem seis da manhã, o sol teima em sair, e já há muitas pessoas chegando por todos os lados, a maioria descendo dos pontos de ônibus próximos, localizados no Eixo L (o chamado “eixinho”) ou na W3 sul. Parado o etnógrafo em uma praça próxima ao Centro de Ensino Fundamental 02 (CEF 02), na 107 sul, a Praça Marcelino, sua presença é bem pouco notada e a qualquer menção de cumprimento, a resposta vem em baixo volume, quase inaudível. Se estamos com sono nesse horário, imaginemos aqueles e aquelas que chegam, saindo de suas casas e cidades e trafegando 30, 60, 90 minutos de ônibus ou de carro (dirigindo ou de carona com amigos, esposos, esposas etc.).

É de se notar que homens e mulheres, se são em boa parte negros, não parecem se ocupar com os mesmos trabalhos nas redondezas. Da parte deles, estão vestidos com uniformes de empresas terceirizadas, de comércios locais (do Supermercado Big Box, por exemplo) ou com roupas sociais, esses ao que nos parece encaminhando-se para as

portarias dos blocos residenciais em que trabalham – foi o caso em algumas de nossas observações, quando, pedindo para acompanhar o deslocamento de um desses senhores ao seu trabalho, não andamos mais que duzentos metros, indo parar logo no bloco K da SQS² 107, paralelo à via W1. Da parte delas, estão de calças e blusas curtas, vestindo rasteirinhas e com uma bolsa grande a tiracolo – é aqui que carregam uma “muda de roupa”, com a qual vão se trocar para trabalharem como diaristas, babás ou empregadas domésticas nos apartamentos das redondezas. Tão logo somem do campo de visão, reaparecem trocadas, já de bermudas, acompanhando bebês, cães, crianças, quando não todos ao mesmo tempo.

Figura 1: Totem informativo na 308 sul, na calçada paralela à via W3 sul



Foto: Vinicius Januzzi, 2018.

² Superquadra Sul.

Entre as 6h e as 7h da manhã, começam a chegar os estudantes do CEF 02. Na altura da Escola Parque, entre a 307 e a 308 sul, e nas escolas-classe dessa última superquadra, o roteiro é parecido. O afluxo de pessoas é grande; as crianças, em geral (quase sempre, vale ressaltar), estão acompanhadas de uma adulta; elas também se veem em grupos, nos ônibus e vans escolares. Da 107 sul, um ou outro adolescente sobe em direção ao Elefante Branco, uma escola de ensino médio relativamente próxima à UV. Estão uniformizadas e sozinhas, com o fone fixo nos ouvidos e a música que ouvem audível para quem os vê se aproximar e se distanciar com brevidade.

A aula no CEF 02 começa às 7h10, estendendo-se até às 17h10, com três intervalos.³ De vinte a cinco minutos antes do horário de início das aulas é quando o movimento de crianças mais se intensifica. Muitas das mulheres que as acompanhavam, seguem, com a bolsa a tiracolo, para os blocos próximos ou às quadras das redondezas. Se ladeadas por homens, esses estão em carros e, assim que as deixam e as observam entrar nos portões da escola, dão meia-volta para que possam ir a outro lugar (lembramos que as superquadras, por definição e como foram construídas nas Asas Sul e Norte, têm apenas uma via para entrada e saída de veículos).

Às 7h, pouco antes do começo das aulas, grupos de estudantes se juntam no Ponto de Encontro Comunitário (PEC). Dividem-se, no geral, por gênero: meninas de um lado, meninos de outro; estes escutam música e discutem qual a melhor batida e, por consequência, o “passinho”; aquelas usam os aparelhos e conversam em voz alta. Por vezes, estão acompanhados de moradores, um ou outro com o cachorro a lhe levar pela coleira, outros, mais idosos, que vêm ao PEC para se exercitar.

As aulas tendo início, o ritmo da 107 sul é totalmente diferente. Próximo à escola, ouve-se muito pouca coisa, com exceção de pequenas elevações esporádicas de vozes nas salas de aula, sem ser possível ver muita coisa, uma vez que a escola é toda gradeada e os vidros de suas janelas são relativamente escurecidos. No PEC, juntam-se mais

³ Conforme indicado no capítulo introdutório desta obra, essas afirmações se devem à macropesquisa em que esta em particular se insere.

moradores e estes não raro conversam entre si. Parecem falar de amenidades, embora aparentemente também se conhecer de longa data; “como está a filha?”, “e o final de semana, como foi?”, “hoje bem que podia chover.” Ao lado dos equipamentos, cachorros meio enxeridos cheiram pernas e tênis esportivos, acompanhados agora de empregadas domésticas vestidas com outras roupas, sem a bolsa a tiracolo e muitas vezes com o cabelo preso ou chinelos de tira no lugar de rasteirinhas.

O silêncio⁴ na região sugere ao etnógrafo que há pouco ocorrendo. É frutífero observar a recorrência desse momento sonoro diferente e a alocação dele no cotidiano, em se tratando de como mais ou menos transcorrem os dias nas superquadras e em como esses são tão intimamente conectados à rotina das escolas. Ou seja, se há silêncio, este é muito mais definível e somente salta tanto aos ouvidos por conta da barulheira de antes.

Entre o início das aulas e o período do almoço, essa diminuição de intensidades e frequências nos trânsitos, fluxos e sons da superquadra é quebrada apenas na proximidade dos intervalos escolares. Nas escolas da 107, 108 e 308 sul, entre 9h e 10h, por cerca de 30 minutos, crianças e adolescentes saem em direção aos pátios internos, alvoroçam-se, conversam, as mais velhas mexem no celular, as menores correm como se não houvesse amanhã. Do lado de fora das escolas, é comum ver ainda os passeios caninos e, também, embaixo dos blocos, funcionários em jornada de trabalho – limpam, esfregam, observam os monitores de segurança.

Na Igrejinha, localizada entre as quadras 308 e 108, os portões foram reabertos. Da primeira missa da manhã, frequentada por moradores e moradoras, agora recebe pessoas que vêm geralmente sozinhas ou em pequenos grupos. Param em frente, entram, ajoelham-se e saem vinte, trinta minutos depois. À frente de sua construção, andam, circulam, sentam-se nos gramados pessoas em situação de rua com quem Cordeiro (2018) fez pesquisa

⁴ O binômio barulho/silêncio não é um dissídio absoluto. Há certos “barulhos” que, a despeito serem igualmente audíveis, incomodam mais que outros, a depender de quem os faz e em que volume. Crianças na escola, embora falem mais alto, azucrinam menos do que quando estão embaixo dos pilotis ou nas quadras esportivas. Comparando-se esse som com o das pessoas em situação de rua, dá-se o mesmo, sendo este último classificado como mais impertinente (CORDEIRO, 2018).

etnográfica. Conversando com um grupo deles, por volta das seis da manhã de uma segunda, perguntamos sobre quem vai às celebrações e se eles e elas mesmos frequentam aquele espaço: “quando o pessoal daqui da quadra não se incomoda, a gente vai e fica ali sentado um pouco.” Próxima à Igrejinha, a Escola-Parque tem rotina relativamente diferenciada das demais. Durante a manhã e à tarde, grupos de crianças fazem atividades regulares e extra-curriculares nos pátios externos; em vez de invisíveis aos olhos de quem vê de fora e igualmente impossibilitadas de ver o que se passa além-muro, como sói acontecer nas outras escolas, aqui as crianças estão perto das grades e dificilmente não têm o olhar atravessado pelas interações locais – quer seja um bebê que chora no carrinho guiado por sua mãe ou por uma babá, um cão irritado com o barulho delas, um “morador de rua” que está recolhendo, organizando e categorizando o lixo das lixeiras ali próximas.

Figura 2: Trabalhadores na hora do almoço, na 108 sul



Foto: Vinicius Jauzzi, 2018.

Chega o horário de almoço. Não se trata de um só, bem dizendo, mas de um período que se estende desde as 11h da manhã até às 14h.

Os primeiros indícios de mudança das atividades são alguns trabalhadores que se aproximam do Bloco F, na 308 sul, onde há um espelho d'água (o “laguinho”, como é chamado) repleto de peixes ornamentais e plantas decorativas (o paisagismo dessa superquadra, tombada como patrimônio único no quadrilátero patrimonializado do Plano Piloto, foi todo concebido por Burle Marx). Ali se sentam, abrem marmitas, comem e depois ou dormem ou ficam mexendo no celular por um tempo. Lá por volta de meio-dia, ganham a companhia de muitos adolescentes, com o uniforme do Elefante Branco ou do Caseb. Sentam-se nos bancos próximos, em grupos grandes, de dez, quinze pessoas, bebem Coca-Cola, fumam, falam alto. No Bloco G, perpendicular ao F, grupos menores ficam instalados em seus bancos de madeira. O Jardim de Infância da 308 começa a ficar mais agitado. São mães, pais e responsáveis que vêm buscar ou trazer crianças para as aulas que acabaram ou logo vão começar. A quadra agora tem trânsito pedestre de estudantes, trabalhadores, crianças e adultos e também automotivo, principalmente de moradores que conseguem voltar a suas próprias casas para almoçar. Ao observar a entrada e a saída nos blocos, atentando para as placas dos carros, não demoram mais que uma hora e não ficam menos que trinta minutos; não deixa de ser bem rápido e quase sempre, se chegam sozinhos nos carros, saem assim – crianças e adolescentes de uniforme passam a acompanhar, como passageiros, os adultos na direção.

Figura 3: Estudantes de ensino médio em frente ao Bloco F, onde se localiza um elemento icônico da 308 sul, o lago com peixes ornamentais



Foto: Vinicius Januzzi, 2018.

Figura 4: O lago do Bloco F



Foto: Vinicius Januzzi, 2018.

No laguinho, os estudantes ficam até o meio da tarde. Alguns seguem em direção ao eixinho, outros sobem em direção à W3. Entre alguns telefonemas, em que faziam questão de falar em alto e bom som, escutamos que ou voltarão para a escola ou que precisam ir para casa (tirar uma soneca, jogar videogame, ajudar a mãe em casa). Do mesmo modo, entre as 13h e as 14h, homens e mulheres, que antes haviam se deitado nos bancos do lago, saem e voltam a seus afazeres. A escola ao lado já está silenciosa, assim como está boa parte da superquadra. Dá-se o mesmo nas outras da UV nº 1, onde, à tarde, continuam cachorros em passeio, alguns moradores correndo ou fazendo exercício nos pilotis. A Igrejinha continua aberta, mas com movimento menor. Somente com a missa do fim da tarde que ela passa a ser frequentada por mais pessoas.

Figura 5: A Igrejinha, em missa de fim de tarde



Foto: Vinicius Januzzi, 2018.

Entre as 16h e as 18h, é comum e intenso o fluxo de trabalhadoras saindo dos blocos. Estão com a mesma roupa da manhã, novamente com suas bolsas do lado do corpo. É apenas no final do período que elas são acompanhadas no movimento de retorno para casa de trabalhadores uniformizados. As mulheres, em maioria, antes de pegar o transporte que as levará aonde desejam ir, passam antes nas escolas locais para pegarem filhos e filhas. É o fim do dia de trabalho e de estudo para elas, ao menos nas superquadras.

Das 18h até o início da madrugada, há pouco a se mencionar sobre o que ocorre nos espaços públicos da Unidade de Vizinhança. Com exceção feita ao Clube Social Unidade de Vizinhança, em que o fluxo de pessoas é relativamente constante e maior em relação ao que é durante o dia, todas as atividades e afazeres das moradoras e dos moradores diminuem de frequência, intensidade e volume ao longo da noite, com alguns poucos fazendo atividade física no PEC ou nos gramados, passeando com seus cães acompanhados agora de filhos ou de seus pais

idosos. Dos bancos das quadras, das ruas, o que se vê são as luzes acesas dos apartamentos, os televisores ligados, os sons de talheres batendo uns contra os outros, um vozerio mais animado a depender da interação interna; de um imóvel de três ou quatro quartos, não raro se veem todos com as lâmpadas ligadas, com cada cômodo em funcionamento aparentemente independente.

Das instalações oferecidas na UV nº 1, são os aparelhos esportivos aqueles que convencionalmente seriam espaços de convivência dos moradores na rotina semanal. As práticas esportiva e de lazer ativo não aparecem com frequência e diversidade na rotina das entrequadras. Como dito, pelas manhãs, as quadras poliesportivas são utilizadas pelas babás com crianças da primeira infância, que utilizam o piso liso e o espaço limitado pelas grades para andarem de bicicletas, patinetes e similares ou chutarem bola e lançarem discos, por exemplo, ressignificando as atividades esportivas formais para as quais o espaço foi projetado. Depois do horário designado de sol para crianças, o espaço fica inutilizado. Durante o restante do dia, poucas crianças, de qualquer idade, quando em grupo, se mantêm no local, sendo mais comum que, quando em trânsito, se dediquem por pouco tempo a investir em alguma brincadeira, para em seguida seguir seus trajetos. Quase sempre são estudantes das escolas públicas circunvizinhas. No fim da tarde e à noite, práticas de futebol são vistas em diferentes formatos. Jogos correntes chamados de peladas ocorrem em dias e horários regulares com os mesmos grupos; treinamento de equipes de competição e eventos como campeonatos são vistos, mas poucos ou nenhum morador da UV nº 1 parecem fazer parte dessas práticas.

Os aparelhos de atividades lúdicas para crianças, chamados parquinhos, são outro dos espaços construídos nas superquadras para atendimento dos moradores. Nesse caso, a ocupação durante a semana segue uma correlação com o horário escolar e o clima. Se, pela manhã até às 9h, como foi descrito, as crianças são vistas acompanhadas das cuidadoras nas quadras poliesportivas, poucas são observadas nos parquinhos. Durante a semana, crianças são mais frequentemente vistas após o horário do sol, por volta das 17h no período das observações, até próximo

de escurecer. Se considerarmos que a maioria das crianças estuda em escolas de tempo parcial, podemos sugerir que a escolha pelo horário final do dia se deve ao clima. Além disso, possivelmente por uma estratégia de permitir o uso dos parquinhos após as atividades rotineiras e antes do banho, visto que alguns dos parquinhos são de areia e o tipo de brincadeiras que esses aparelhos proporcionam levam as crianças a esforços mais intensos e potencialmente propícios a que elas se submetem que os escolhidos pela manhã. As crianças das escolas públicas pouco usam os parquinhos, dado os atos rotineiros de chegarem e saírem das escolas próximo do horário regular e com certa constância em relação ao trajeto casa-escola-casa.

Das quatro quadras que compõem a UV nº 1, nem todas possuem quadras poliesportivas, mas todas têm parquinhos. Esse dado é interessante, pois, em regra, a construção das quadras poliesportivas é fruto de ações governamentais, enquanto os parquinhos são construídos ou reformados por ação coletiva e comunitária para atendimento das crianças. Em relação às quadras residenciais, cada uma delas constitui seu espaço lúdico para as crianças de forma diferente. As 107, 108 e 307 apresentam parquinhos reformados recentemente e, pelos brinquedos existentes, distintos entre si, demonstram a ação criativa da comunidade na decisão por essa reforma. No caso da 308, uma reforma foi realizada em período anteriormente próximo das observações, entretanto, para reconstituir os mesmos brinquedos que fazem parte do paisagismo⁵ criado na concepção da quadra, limitando a apropriação pelas crianças em virtude das poucas opções de divertimento. Apenas na 108 existem dois parquinhos, sendo um em espaço originalmente reservado para esse tipo de aparelho, mas que foi completamente modificado, contando atualmente apenas com um brinquedo, e o outro um novo espaço criado em um jardim próximo ao bloco C, com brinquedos especializados para crianças mais novas

⁵ O paisagismo da 308 sul foi concebido, como supraescrito, por Roberto Burle Marx, cujo projeto mais conhecido em Brasília são os jardins frontais do Palácio do Itamaraty, na Esplanada dos Ministérios.

do que os parquinhos tradicionais. Essa diferença entre as quadras é importante para indicar como cada uma foi organizando seu ambiente de convívio comunitário com mais ou menos atenção à preservação do projeto original das superquadras. Já na 307, o parquinho, que recebe constante manutenção, é o maior em área e número de brinquedos e é central a toda uma área de lazer concebida pelos moradores ao longo do tempo, fazendo com que seja o mais movimentado durante a semana, recebendo mais moradores das outras três quadras da UV nº 1 que um fluxo inverso.

Figura 6: Placa informativa no Bloco C, registrando a inauguração do edifício. Em 1960, tratava-se do Bloco 5



Foto: Vinicius Januzzi, 2018.

A relação dos moradores com o fato de a quadra constituir um patrimônio tombado⁶ é nítida. Se nas outras três quadras as respectivas comunidades implementaram mudanças arquitetônicas em

⁶ Brasília, ou melhor dizendo, seu Conjunto Urbanístico, é bem tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), desde o fim dos anos 1980 – Decreto nº 10.829/87 (DISTRITO FEDERAL, 1987) e Portaria Iphan nº 314/1992 (IPHAN, 1992). A Unidade de Vizinhança, por sua vez, embora seja parte do Conjunto, é tombada somente pelo Governo do Distrito Federal – Decreto nº 30.303/2009 (DISTRITO FEDERAL, 2009). Para uma discussão etnográfica dos efeitos múltiplos do tombamento na Unidade de Vizinhança nº 1, ver Vasconcelos (2013).

busca de atender às necessidades dos moradores, na quadra 308 essas ações encontram resistência na manutenção do plano arquitetônico “original”, seja pelo poder público ou por parte dos moradores. A 308 é intitulada como “quadra-modelo” e destino do turismo por ter sido implementada mediante os conceitos propostos por Lucio Costa, como constante do Relatório do Plano Piloto (COSTA, 2014). As calçadas da cidade são bom exemplo: a ação governamental de reformar todos os passeios da UV nº 1 seguiu o padrão do resto da cidade, com piso liso e largo de concreto armado, dando acessibilidade ampla aos caminhos entrequadras; entretanto, na 308, pelo tombamento da arquitetura original, foram mantidas as antigas calçadas de blocos de cimento, intertravados com desníveis causados pela ação das raízes das árvores que transtornam o acesso de pessoas com dificuldade de locomoção e veículos de deficientes ou bebês. Outras intervenções dos condomínios, como redução de áreas verdes para aumento de estacionamento ou plantio de árvores aleatórias por moradores, geram reações de conflito entre os habitantes da 308, que se dividem entre argumentos de transformar a quadra para melhoria da vida cotidiana ou preservar o patrimônio como maior legado da quadra e de cada morador proprietário de imóvel. A quadra possui uma associação de moradores intitulada prefeitura que, no período das observações, estava em franca campanha de eleição de prefeito⁷ e esse tema tomou conta de todas as discussões que opunha as duas chapas concorrentes.

⁷ Brasília e o Distrito Federal diferem-se do restante do país em relação à organização político-administrativa. Não há prefeitos eleitos pelo conjunto amplo de eleitores, tão somente o governador, responsável administrativamente pelo território do Distrito Federal como um todo. Pelas atribuições do cargo, o governador pode indicar Administradores Regionais, correspondentes a cada uma das Regiões Administrativas do DF. O prefeito de uma Associação Comunitária ou de uma Prefeitura de Quadra é eleito a par dessa organização oficial do Estado, por moradores e moradoras de conjunto delimitado de blocos residenciais, no geral de uma superquadra apenas.

Fins de semana

Há nítidas diferenças nos fins de semana em relação à semana corrida. Os fluxos de atividades e seus ritmos são bem diversos e as pessoas que frequentam os espaços das superquadras são outras. Em linhas gerais e a título de sermos sucintos, digamos que as superquadras da Unidade de Vizinhança estão, comparativamente, bem menos movimentadas nesse momento. A vida como um todo corre mais devagar e com menos interações entre pessoas, grupos e os elementos espaciais.

As escolas, se muito ocupadas de segunda a sexta, recebem pouco ou nenhum afluxo aos sábados e domingos (o mesmo poderia ser dito como um todo de feriados, inclusive). O público presente é de menos crianças e mais adultos, presenciando atividades extracurriculares, reuniões de acompanhamento pedagógico ou espetáculos culturais (em especial na Escola-Parque da 307/308 sul, cujos auditórios e espaços de convívio são demandados pela classe artística e por diversas *cenar*). Nos seus entornos, em vez de mães levando filhos e filhas, carros ou vans escolares, prevalece o fluxo não humano de cachorros acompanhados de seus donos. Agora, uma vez que são poucas as pessoas se aproximando das grades que as envolvem, o contato entre animais e esses objetos é mais próximo, por vezes acompanhado de outros donos e seus animais que resolveram fazer o mesmo.

Aliás, se nos dias de semana são comuns, sobretudo nos fins de tarde e começos da manhã, esses passeios com cachorros, nesse momento eles se estendem ao longo de todo o dia. Em vez de serem empregadas domésticas ou diaristas a cumprirem a função, são os próprios moradores e moradoras que assumem a tarefa de guiar os (ou serem guiados pelos) não humanos na outra ponta das coleiras. Nos fins de semana, as crianças e jovens passam a ser vistos com maior frequência circulando e interagindo entre si. Como por toda a Brasília das residências com pilotis, também na UV nº 1 a expressão “embaixo do bloco” define não apenas um lugar, mas uma categoria para os moradores. A arquitetura dos pilotis e o projeto de torná-los áreas públicas e não apenas de domínio dos condôminos de cada prédio fez desse espaço um lugar de

idiosincrasia típica dos hábitos das superquadras. Do ponto de vista da relação pais-filhos, “embaixo do bloco” significa ficar por perto, sair do apartamento para brincar, mas sem deixar as proximidades do bloco de moradia, mesmo que explorando não apenas o pilotis para andar de bicicleta ou brincar de piques com vizinhos, mas estendendo as brincadeiras das crianças ou encontros de jovens moradores para as praças, parquinhos ou outra instalação num raio de distância de possível localização pelos pais da janela ou via contato de interfone com os porteiros. Do ponto de vista da relação entre moradores e outros usuários do espaço, ele significa a demarcação do território de conflito mais acirrado das quadras. Como já exposto sobre a semana, é nos pilotis que param para descansar os transeuntes, os funcionários do comércio no horário de folga, os jovens namorados ou turmas de adolescentes querendo um espaço entre o escondido e o visível. Nos dias de calor intenso, com a exposição ao sol e a confortável brisa na sombra, é embaixo do bloco, sentando no chão e encostando nas “pilastras” de revestimento frio que está a melhor opção de bem-estar da quadra. Muitos condomínios, então, optam por estratégias de cercamento dos trajetos mais comuns de trânsito das pessoas com vasos de plantas, cultivo de cercas vivas, entre outras. A proximidade de pessoas não moradoras da área privada dos apartamentos repercute entre alguns moradores como bagunça, desordem, perigo. “Embaixo do bloco” é, possivelmente, o espaço mais vivo, ou disputado, da interação entre as pessoas e os elementos espaciais.

Figura 7: Placa com instruções de uso de quadra poliesportiva, na 307 sul



Foto: Vinicius Januzzi, 2018.

O movimento matutino começa entre as 7h e as 8h, com as poucas exceções de pessoas mais velhas frequentando espaços poliesportivos que chegam pouco antes, na companhia do amanhecer. Ao longo do dia, os tipos de fluxos e a frequência tendem a ser os mesmos. Crianças passeando com familiares, caminhadas com animais, uma ou outra pessoa em prática de exercícios físicos, seja nos equipamentos disponíveis, seja entre as calçadas e ruas das superquadras. Há pouca ou nenhuma distinção entre cada um dos quadriláteros residenciais – isto é, nesses dias a existência de espaços escolares pouco ou nada influi na indução⁸ de comportamentos das pessoas que ali circulam.

A prática do lazer ativo nos fins de semana, no entanto, expõe diferenças de como cada quadra organizou seus espaços de convívio comunitário. Se tomarmos como exemplo as quadras 300, as diferenças ficam visíveis. Na “7”, como é chamada a 307 pelos moradores, foram realizadas transformações na área central da quadra no entorno do espaço de parquinho original. Ali se juntaram ao PEC um aglomerado de aparelhos de musculação e um espaço de gramado adaptado como campo de futebol para crianças e jovens. Seguindo a calçada por mais uns metros, chega-se à quadra poliesportiva que, ao contrário da existente na entrequadra fronteira da 107, está em perfeito estado de manutenção e com placas de orientação de normas adequadas de uso, inclusive à noite, assinadas pela comunidade da quadra. Nesse complexo de lazer, estão atendidas para a prática de atividades físico-recreativas todas as faixas etárias, de bebês a idosos. Já na “8”, fora o parquinho original descrito, nenhum outro equipamento de uso comum da comunidade foi instalado no decorrer dos tempos. Os outros espaços que podem ser identificados como de apropriação da comunidade para o lazer ativo são o Parque dos Cogumelos e o Serpentário. Ambos, assim como o

⁸ Sobre o caráter indutivo dos espaços, estamos longe de afirmar que condicionam um ou outro comportamento. Afirmamos, todavia, que a existência de x ou y cria possibilidades diferentes de ocupação espacial, em plena interlocução com os usos que são feitos desses espaços (*pari passu*, produzindo-os e os modificando). Essa perspectiva é corolária do raciocínio latouriano acerca da interação entre humanos e não humanos (LATOURE, 2012).

Laguinho, distribuídos nos espaços entre blocos, têm origem no urbanismo original da quadra e mais compõem a arquitetura e o paisagismo do que se propõem à iniciativa de práticas corporais. Apesar disso, e por estarem próximos de árvores, recebem vez por outra crianças que se penduram e percorrem os obstáculos vivos e de concreto, ou adolescentes que formam rodas de conversa. Não por acaso, os jardins da quadra se transformaram recentemente em um dos principais locais da prática de *parkour*⁹ da cidade. Se não mobilizam a comunidade interna para a prática corporal rotineira, os espaços da “8” frequentemente recebem, nos fins de semana, eventos familiares que variam de aniversários de crianças da quadra a pequenas apresentações de música ou feiras culturais que atraem parte dos moradores e outras pessoas. Cada quadra, enfim, encontrou seus ajustes, mais ou menos tensionados, de incorporar as demandas de moradores e da comunidade dos arredores ou de grupos de pertencimentos específicos.

Em fins de sábado e também no domingo, as atividades religiosas são mais frequentes, em função das cerimônias católicas realizadas na Igrejinha. É difícil estabelecer com precisão de onde vêm as pessoas que as frequentam, mas, dadas as observações, é digno de nota que, aos sábados, veem-se mais pessoas saindo dos seus blocos em direção à Igrejinha, acompanhadas que são de outras saídas de seus automóveis estacionados em lugares próximos. De modo similar ocorre a celebração matutina do domingo, de frequência majoritária de moradores e dos mais velhos entre o público total presente.

Aos fins dos sábados e domingos, particularmente no dia que antecede o começo da semana de trabalho, quase ninguém está fora dos apartamentos, à parte, obviamente, os trabalhadores de quem se exige estarem a postos, a saber, porteiros, vigias, seguranças ou zeladores. Do chão da superquadra, observamos janelas acesas, televisores ligados, sons de talheres se chocando e rumores de conversa – no sábado,

⁹ Trata-se de prática corporal em que os praticantes se utilizam das construções da cidade como obstáculos a serem transpostos num jogo de força e equilíbrio do corpo, desconsiderando propositalmente os caminhos óbvios e fáceis.

esses sons são mais intensos e se produzem também entre garrafas e latas batidas umas contra as outras. É o momento de lazer e descanso coletivo e individual, quando pouco se vê e se presencia nos espaços públicos. Famílias, mulheres e homens estão se preparando para a rotina da semana que está por vir. A segunda-feira está para chegar, e o domingo, com seus silêncios, próximo de seu fim.

3.3 Trânsitos na Unidade de Vizinhança nº 1

Muito já se discutiu Brasília enquanto proposta urbanística. De certo, se partícipe do contexto do movimento internacional modernista e incluída no bojo dos debates múltiplos do modernismo brasileiro, quis elevar à enésima potência a escala de seus objetivos porquanto se fez projeto de uma cidade inteira, pensada “do zero”.¹⁰

Como evidenciado ao longo desta coletânea, o projeto modernista de Brasília, hoje patrimonializado, envolveu não somente o delineamento de “pedra e cal” da nova cidade, como propôs que à escala residencial de suas superquadras fossem agregados equipamentos escolares, formadores então de um conjunto harmônico para a vida social dos novos moradores – trabalho, lazer e educação seriam dimensões próximas, à sola dos pés, dos apartamentos das superquadras residenciais, assim como perto também estariam os acessos comerciais. Anísio Teixeira, ao mesmo tempo que propunha a universalização do ensino via instituições estatais, algo inexistente à época, planejava a escola como *parte* da vida ordinária e como fruto e causa da experiência humana comum; isto é, a escola não como alheia às pessoas mas como potencializadora

¹⁰ Esse discurso ineditista afirma o caráter mítico de Brasília, como se seu surgimento, já pensado por outras pessoas em outros momentos, fosse obra heroica daqueles que a “fizeram acontecer”, como Juscelino Kubitschek, Lucio Costa e Oscar Niemeyer. Outra faceta desse conjunto discursivo remete ao suposto preexistente vazio do Planalto Central antes da instalação da capital, enunciado que por certo ignora povos fixados à época, com estabelecimento antiquíssimo na região, ou outros fluxos cósmicos, como aqueles de que nos alertam os habitantes dos Santuários dos Pajés (PATRIOTA DE MOURA; JANUZZI, 2019).

de suas autonomias pela proposta possibilidade de se construir, nelas, um conhecimento de natureza coletiva, pragmática e reflexiva.

A condição necessária, para não dizer elementar, para que isso fosse levado a cabo é de que as pessoas usuárias das escolas morassem perto delas, a ponto de poderem se deslocar de casa a pé, de modo, pois, a completar-se o ciclo de bem-estar a ser promovido pela conjunção das quatro escalas modernistas de Brasília: monumental, gregária, bucólica e residencial, as chamadas *escalas qualitativas*. Os blocos assentados sobre pilotis, com chão livre e desimpedido, facilitariam esse percurso e o tornariam preferencial, em detrimento do transporte automotivo. Encurtando uma longa história, necessária em termos de pesquisa a ser realizada posteriormente, essa escala cotidiana, de escolas públicas e moradores das superquadras as frequentando, foi por água abaixo, ou ao menos, em vez de regra, tornou-se simplesmente a sua exceção. Hoje em dia, como há um bom tempo, quem estuda nas escolas públicas das superquadras, no geral, mora longe delas e somente as alcança a pé uma vez percorridas longas distâncias em ônibus, metrô, vans ou carros. As curtas e rápidas distâncias se transformaram, no decorrer das coisas, em longos e demorados trajetos.

Não se pode dizer que essa parte do plano não “deu certo”. À parte o trânsito galopante das vias rápidas da capital, quase que correlatas ao rodoviarismo que atravessa – vá lá o trocadilho – Brasília (FICHER, 2019), a escala pedestre é plenamente possível,¹¹ pela quantidade expressiva de quadras comerciais próximas às moradias e pelo grande número de equipamentos de interesse nas proximidades de apartamentos; o mesmo não pode ser dito da oferta de clubes e cinemas, como previstos para as unidades de vizinhança, somente presentes como um todo

¹¹ Como argumenta Holanda (2012), tal facilidade dos caminhos pedestres é, inclusive, parte do projeto rodoviarista de Brasília e de seus dogmas mais criticados; a oposição entre espaços internos e externos, nesse caso, entre superquadras e vias que lhes dão acesso, é pautada pela hegemonia do automóvel como meio principal e preferencial de circulação, sendo as vias entendidas mais exclusivamente como espaços para circular do que para ocupar, e por isso quase sempre tidas como espaços vazios e a serem esvaziados pela mão do planejador-urbanista.

na UV nº 1. Não se pode afirmar, entretanto, que aqueles e aquelas que moram em apartamentos e nas casas do Plano Piloto fazem preponderantemente uso dessa escala de menor proporção, como atestam nossas observações e como observaram, já na década de 80, Machado e Magalhães (1985). Apenas o fazem, aliás, se esse uso está em consonância ao cotidiano de seus projetos de vida.

O espaço urbano [de Brasília] tem assim a conotação de instrumentalidade. É percebido como o conjunto de equipamentos que propiciem o desenvolvimento individual, e que estejam disponíveis ao núcleo familiar, para que possa gerir seus próprios fins – a qualificação de seus membros. É o conjunto dos equipamentos coletivos disponíveis aos indivíduos de tal modo que o seu uso não prejudique nenhuma das funções necessários ao seu pleno desenvolvimento. Quer dizer, de tal modo que o uso de um não restrinja o uso dos outros. (MACHADO; MAGALHÃES, 1985, p. 295).

O Plano Piloto, como defendeu um dos autores em outras oportunidades (PATRIOTA DE MOURA; JANUZZI, 2019), tornou-se paulatinamente um espaço de classe, quando deveria abrigar estratos diversos do funcionalismo público, desde aqueles com baixo poder aquisitivo até os de alto escalão. Como espaço *classificado*, uma série de rotinas e valores se assomam à sua construção e expansão. Dentre elas, certa evitação intrapares e em relação a outros grupos, como estudantes e trabalhadores, quando não mesmo de conflitos expressos.

Voltemos à Praça Marcelino, localizada bem em frente ao CEF 02. Composta de três bancos ligeiramente alargados, com espaço para comportar de três a quatro pessoas cada, eles acabaram por receber um acabamento peculiar. No alto de seus encostos, estão dispostas fileiras de metal que impedem ou dificultam muito, sob pena de desconforto completo, que alguém se sente ali. Foi de um desses bancos que certa vez observamos um senhor, morador da 107 sul, reclamar com um adolescente que ali próximo tentava colher frutos de uma mangueira. “Isso aqui não é lugar pra zona, não, moleque”, ao que esse nada retrucou e

seguir em direção aos amigos que o aguardavam, prontos para o sacanear e dizer “que tava na cara que isso ia acontecer.” Longe de parecer banal, consideramos esse exemplo uma marca de relações potenciais naquele espaço. Isso porque, se se poderia tratar de apenas um caso de rabugice diante de um comportamento adolescente, é algo que acontece recorrentemente, ainda mais quando os envolvidos são pessoas que *são e não são* dali – distinção essa que é ela mesma produzida em momentos conflituosos, quando uma manga não pode ser retirada sem a contraparte agressiva ou quando, por exemplo, estudantes sentados e fumando são logo chamados, e acusados, de “maconheiros”.

Figura 8: Banco da Praça Marcelino, com as estruturas que dificultam o espraçamento e com a mochila do etnógrafo



Foto: Vinicius Januzzi, 2018.

Consideramos crucial diferenciar o *morar na* superquadra e os *usos* dela, afastamento dado pela ocupação variada dos espaços a depender de *quem* se é e *do que* se faz. Suponhamos, pois: um estudante de escola pública que, no geral, está uniformizado conforme as exigências de sua escola, é bem mais monitorado por moradores e porteiros dos

blocos do que estudantes de escolas privadas, igualmente vestidos com seus uniformes. A vestimenta funciona como critério dos processos de acusação e conflito, porque permite ou inibe determinados comportamentos – daí, não raro, alunos e alunas dos centros de ensino públicos esconderem-se em blusões e casacos, ainda mais quando em atividades consideradas invasivas ou negativas, a exemplo do fumar em grupo ou de beijos sob pilotis; tática essa que, entretanto, não necessariamente resulta eficaz, porque para além do critério estético sobre roupas e acessórios, a esse se acrescenta outro mais definidor, o de cor da pele. Como se supõe que um morador do Plano Piloto seja branco,¹² o corpo negro é tido como elemento exógeno e alheio, logo alvo de olhares, senão de violência simbólica e física explícita.

O gatilho para essas formas de relação que observamos não é, necessariamente, o comportamento juvenil e sua abreviação “delinquente”. Por mais que dois adolescentes moradores incomodem ao trocarem beijos e carícias em público, não são diretamente reprimidos. Importa, para a dimensão, tanto os atos em si do quanto os atores que os praticam. Não se trata, a bem da verdade, de um jogo de perseguição de “bons” e “maus”. Afinal, em certo dia de nossas pesquisas em campo, pudemos observar um casal homoafetivo de meninos de escola pública, de mãos dadas, ser alvo de constante evitação por parte de um grupo de oito a dez de seus pares, que lhes lançava olhares de soslaio ou reprimendas verbais. O jogo nos espaços da Unidade de Vizinhança nº 1, se envolve diferentes origens sociais e localidades, perpassa distintos níveis e tipos de opressões.

A título de esquematização, podemos dizer que os fluxos de pessoas e grupos nas superquadras da Unidade de Vizinhança nº 1 estão relacionados, de modo mais intenso, ao trabalho, à educação e ao consumo, e, menos flagrantemente, ao lazer, aos esportes e, bem pouco, à

¹² A suposição, de certo, não é apenas devaneio discriminatório (obviamente também o sendo), uma vez que, em termos de estatísticas, o Plano Piloto é majoritariamente habitado por pessoas brancas, como demonstraram Santarém (2013), Januzzi (2016) e Codeplan (2019). Não obstante este componente “estatístico”, o estigma é, de certo, mais subterrâneo e vai além disso.

simples deambulação. Essas dimensões da vida cotidiana são exercidas na forma de obrigações familiares, conjugais e trabalhistas ou na temporalidade oposta a essas; ou passeio com meu cão ou corro como atividade física; ou trabalho no apartamento de meus patrões ou me dirijo à escola em busca de meu filho para voltarmos, juntos, para casa. Em prática mais ou menos similar ao longo da semana, isto é, sob intensidade e frequência relativamente constantes de segunda a sexta, aos finais de semana, como dissemos, o ritmo é menor, acompanhado agora de atividades religiosas e maiores presenças no espaço público do que nos espaços privados dos apartamentos.

3.4 Considerações finais

Sete anos após a inauguração de Brasília, Lucio Costa publicou o texto que trazemos como epígrafe deste capítulo. Como em outras oportunidades (1974, 1987), defendeu o projeto de construção da capital, ressaltando, entre outras qualidades de desenho urbanístico, aquelas que lhe seriam definidoras, principiológicas: suas escalas qualitativas.

São as escalas, segundo Costa, que fariam de Brasília uma cidade única no mundo e no Brasil, síntese histórica de um país em transformação e voltado para o futuro, como defendeu no Relatório dirigido ao Concurso da Nova Capital (2014). A capital seria o amálgama funcional de um modo de viver em consonância com os desejos de uma época, a saber, harmônicos entre trabalho e lazer, entre vida cotidiana e momentos celebratórios, um novo “morar em apartamento”.¹³ Para alguns, esse museu a céu aberto que é a Unidade de Vizinhança nº 1 seria mesmo uma dimensão imaterial do patrimônio brasileiro (VIANNA *et al.*, 2012).

Mas o Distrito Federal é bem maior que o Plano Piloto, tão cuidadosamente planejado pelo arquiteto. As escalas desse, se potencialmente vividas por seus moradores, existem em direta relação com escalonamentos maiores vividos por todos os habitantes das muitas cidades do DF

¹³ Assim Lucio Costa, no documento Brasília Revisitada (1987), referiu-se ao “morar” no Plano Piloto.

(PATRIOTA DE MOURA; JANUZZI, 2019). Não é possível conceber as sociabilidades do/no Plano sem conectá-las aos múltiplos trajetos e trajetórias que se fazem cotidianamente por pessoas que nele trabalham, rezam, festejam, enfim, vivem, mas que não moram nos seus contornos. Se Brasília existe enquanto “um novo tipo de moradia” e isso se mantém, na medida em que é atualizado pelas camadas médias que nela vivem, é por causa das inúmeras outras escalas, quantitativas, qualitativas, que convivem, chocam-se e sobrepõem-se na cidade modernista.

Esses múltiplos deslocamentos na e entre a cidade, se necessários para o sustento, para a diversão, são construídos por diferentes táticas, como as pensa Michel de Certeau (1998) – aquelas que se afiguram como opostas, avessas ou provocativas ao planejamento formal, delimitado e oficial, como parte de percursos, usos e percepções rizomáticos, fluidos, flexíveis. São os usos, por exemplo, que fazem os jovens ao fumarem em grupo debaixo dos pilotis, acompanhados de violões, ou quando meninos se beijam mesmo sabendo dos constrangimentos e violências a que estarão, infelizmente, sujeitos.

Emblemático também é um uso marcado do espaço das superquadras, curioso em um primeiro momento e passível de muitas considerações, a serem feitas em ocasiões outras. Por ora, expliquemos. Nas quadras residenciais e comerciais do Plano Piloto, é comum se encontrarem percursos na terra, sob árvores, ao lado dos blocos, próximos ou não das calçadas cimentadas ou concretadas. Esses traçados, quase sempre irregulares, fugidios, chamados no senso comum de “caminhos-de-rato”,¹⁴ em geral levam de um lugar a outro em menor tempo, porque atravessam espaços a princípio não percorráveis, entre espaços a que se quer chegar de onde se quer partir – de um bloco a uma escola, por exemplo. Ocorre que, ao longo de nossas observações, percebemos que seu uso é segmentado: moradores pouquíssimos fazem seu uso e, na maior parte das vezes em que é feito, o é por pessoas mais jovens, como os

¹⁴ Denominação que, certamente, merece melhor julgamento, crítica e considerações etnográficas em momento futuro. Por ora, ao fato de se associar esse tipo de caminho a um animal comumente considerado sujo, impuro, ao passo que rápido e escorregadio, pode nos dar pistas de quais são os sentidos possíveis atribuídos a esse signifiante.

estudantes de escolas privadas próximas. Normalmente, são diaristas, porteiros, empregadas domésticas, trabalhadores do comércio que os percorrem e, supomos, criam-nos, uma vez que são feitos “espontaneamente” e dependem do contínuo caminhar e repisar sobre. Ainda mais intrigante é que as pessoas que os utilizam cotidianamente, como modo de atravessamento, o fazem com bem menos frequência, para não dizer nunca, quando estão acompanhados de moradores e moradoras – com idosos à mão ou com carrinhos de bebês, seguem em direção a espaços regularmente traçados, mesmo quando esses, o que é comum, estão em condições piores e são mais desnivelados. Quando com não humanos, contudo, no caso de cachorros, o percurso volta a ser o preferencial, aquele mais rápido e fácil, dos caminhos-de-rato.

Nas superquadras existem grandes extensões de áreas gramadas. Na memória dos moradores mais antigos, das primeiras décadas de Brasília, o crescimento das árvores e a consolidação da grama é marcante em locais que antes eram grandes áreas de terra vermelha e poeira. Os gramados das quadras são em geral bem cuidados, com corte e limpeza regulares pelo agente governamental e por funcionários das prefeituras das quadras. Condomínios também colaboram com os jardins nas proximidades dos seus blocos. Os “caminhos de rato” eram ainda mais comuns no passado, segundo ainda a memória dos mais velhos, se restringindo atualmente aos atalhos de quem circula na quadra a trabalho. O que se vê dos moradores é buscarem trajetos pelas calçadas, por vezes dando voltas mais longas para alcançar seus objetivos da caminhada, em vez de passarem por cima das gramas. Essa recorrência, no entanto, não é vista em locais em que há o acesso por calçadas. Podemos entender os gramados para os moradores como jardins, locais de apreciação e mesmo restrição de acessos nos trajetos pela quadra. Em muitos gramados, são vistas inclusive placas de proibição de uso para cães. Não se sabe, porém, com qual intenção, pois os mesmos gramados em grande parte não são apropriados pelos moradores para atividades. Nesse sentido, com exceção do campinho de futebol construído na 307 ou os casos descritos de festas eventuais, dificilmente se encontram pessoas, sejam crianças ou adultos, utilizando os gramados

para alguma atividade como jogos, brincadeiras, caminhadas ou simplesmente para se sentarem à sombra das árvores.

Todas essas possibilidades de percurso ilustram, a nosso ver, o que vimos tentando demonstrar ao longo deste texto: como o espaço público é vivido de múltiplas formas, que variam ao longo do tempo (na perspectiva de uma semana, como observamos, mas também na de maiores períodos, sem nenhuma dúvida) e na dependência circunstancial de com quem se está, do que se está fazendo, de que horas do dia são. Em questão, entram conflitos, encontros, evitações e silêncios; negociam-se e se multiplicam escalas, menores e maiores que as previstas e planejadas por Lucio Costa; em suma e em outras palavras, a vida brota.

Referências

CODEPLAN (Companhia de Planejamento do Distrito Federal). *Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios 2018*. Brasília: Codeplan, 2019.

CORDEIRO, Alex Sandro Lopes. *Fazer família e cidade na habitação da rua: Brasília em suas múltiplas habitabilidades*. 2018. 152 f., il. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

COSTA, Lucio [1967]. O urbanista defende a sua cidade. In: COSTA, Lucio. *Registro de uma vivência*. São Paulo: Empresa das Artes, 1995.

COSTA, Lucio. Brasília Revisitada. In: DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 10.829, de 14 de outubro de 1987. Anexo I. *Diário Oficial do Distrito Federal*, Brasília, n. 201, supl. 2, 23 out. 1987.

COSTA, Lucio. Considerações em torno do Plano-Piloto de Brasília. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS DOS PROBLEMAS URBANOS DE BRASÍLIA, 1., 1974, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: Senado Federal, 1974. p. 21-29.

COSTA, Lucio. *Relatório do Plano Piloto de Brasília*. Brasília: Iphan, 2014.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 10.829, de 14 de outubro de 1987. Regulamenta o art. 38 da Lei nº 3.751, de 13 de abril de 1960, no que se refere à preservação da concepção urbanística de Brasília. *Diário Oficial do Distrito Federal*, Brasília, n. 201, supl. 2, 23 out. 1987.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 30.303, de 27 de abril de 2009. Dispõe sobre o Tombamento da Unidade de Vizinhança 107/307 e 108/308 Sul. *Diário Oficial do Distrito Federal*, Brasília, n. 81, 28 abr. 2009.

FICHER, Sylvia. *Brasília: legislação patrimonial e gestão urbana*. In: SIMPÓSIO CIENTÍFICO DO ICOMOS BRASIL, 3., 8-10 maio 2019, Belo Horizonte. *Anais [...]*. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

HOLANDA, Frederico. *O mundo das miudezas: Plano de Preservação do Conjunto Urbanístico de Brasília – PPCUB*. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO, 2., 18-21 set. 2012, Natal. *Anais [...]* Natal: EDUFRN, 2012.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). *Portaria nº 314, de 8 de outubro de 1992*. Dispõe sobre a proteção do Conjunto Urbanístico de Brasília. Brasília: Iphan, 1992.

JANUZZI, Vinicius Prado. *O céu e a terra: o Setor Noroeste e seus primeiros moradores*. 2016. 190 f., il. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

LATOURE, Bruno. *Reagregando o social: uma introdução à teoria do Ator-Rede*. Salvador: Edufba; Bauru: Edusc, 2012.

MACHADO, Lia Zanotta; MAGALHÃES, Themis Quezado de. *Imagens do espaço: imagens da vida*. In: PAVIANI, Aldo (org.). *Brasília, ideologia e realidade: espaço urbano em questão*. São Paulo/Brasília: Projeto Editores Associados/CNPQ, 1985, p. 191-214.

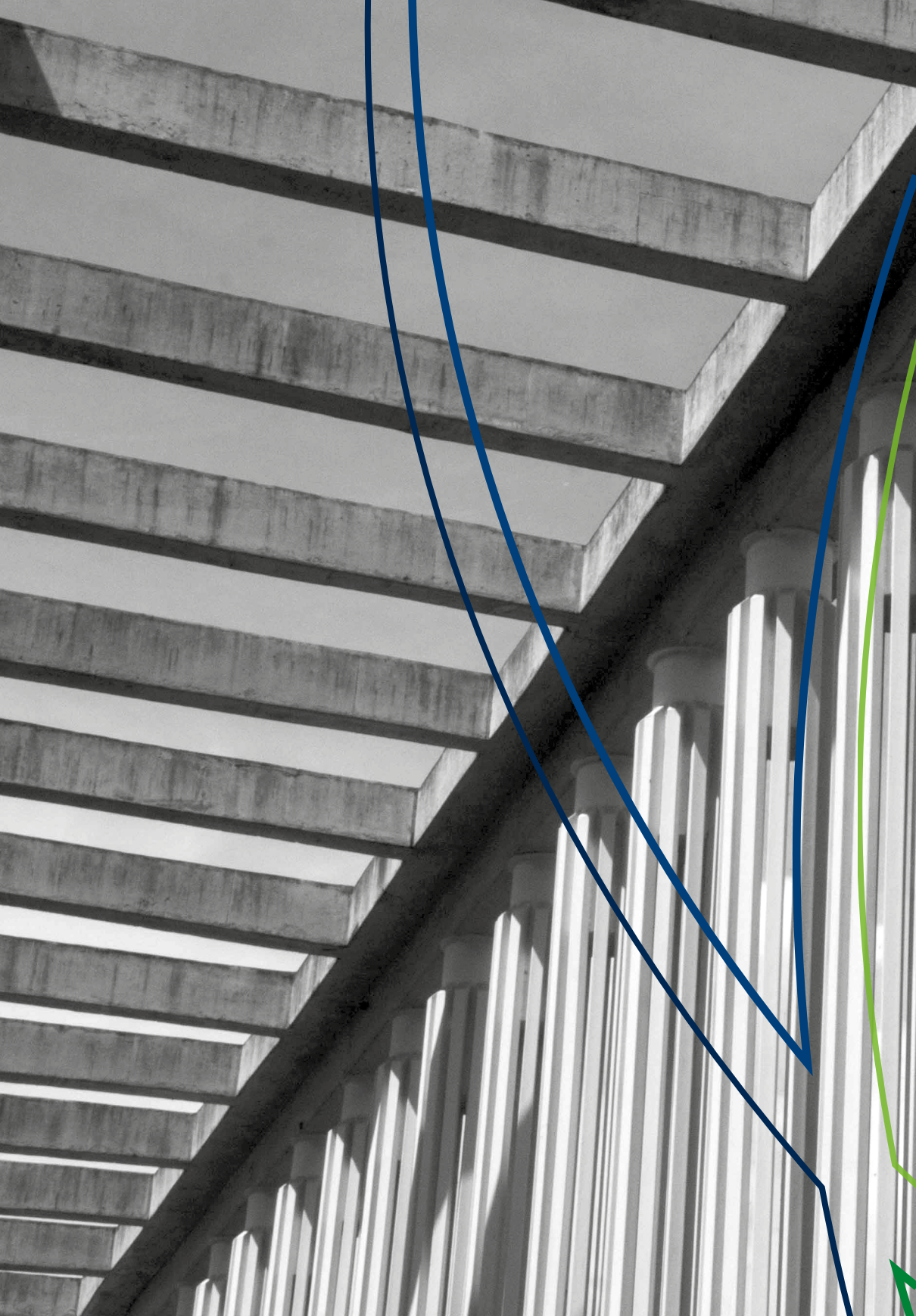
PATRIOTA DE MOURA, Cristina; JANUZZI, Vinicius Prado. Brasília classificada: novos espaços de classe média na capital federal. *Tempo soc.*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 113-134, abr. 2019.

PÉTONNET, Colette. Observação flutuante: o exemplo de um cemitério parisiense. *Antropolítica*, Niterói, n. 25, p. 99-111, 2. sem. 2008.

SANTARÉM, Paulo Henrique da Silva. *A Cidade Brasília (DFE): conflitos sociais e espaciais significados na raça*. 2013. 158 f., il. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

VASCONCELOS, Larissa Fernandes Lins de. *Patrimonialização na Unidade de Vizinhança nº 1*. 2013. 89 f., il. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

VIANNA, Letícia C. R.; PINTO, F. R. C., SOUZA, R. M.; ZENUN, M. Sociabilidade, arte e patrimônio cultural em uma utopia urbana. In: TEIXEIRA, João Gabriel L. C.; VIANNA, Letícia C. R. (org.). *As Artes Populares no Brasil Central: performance e patrimônio*. Brasília: Idade da Pedra, 2012.





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.

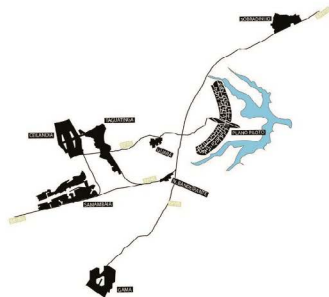
À medida que nossa rotina junto ao CEF 19 ia se estabelecendo, a ideia que norteava a pesquisa de inclusão dos saberes artísticos e culturais a partir das perspectivas urbanas mostrava-se cada vez mais atual e necessária. Em Brasília – entendida aqui como metrópole, englobando Plano Piloto e todas as 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 parafinado, 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



Escada 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 inumeráveis 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!

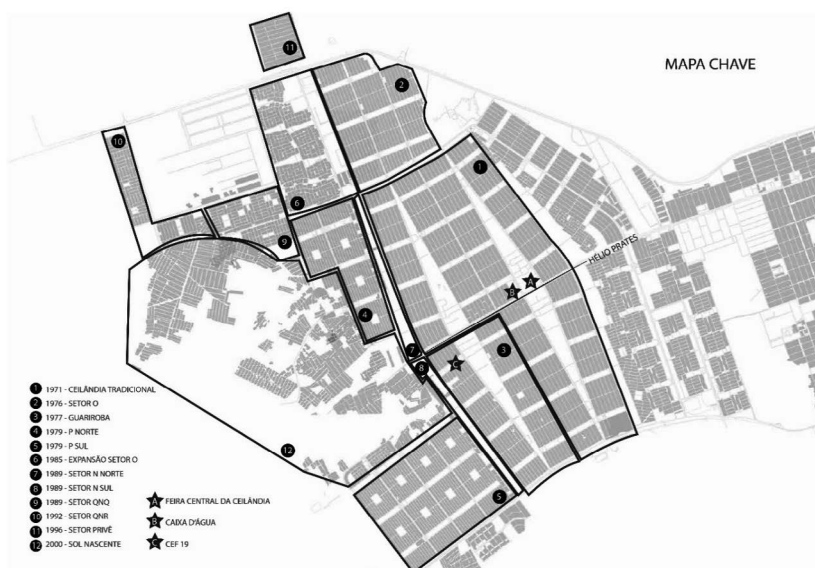
Ainda que recente, Ceilândia simboliza e encena as inúmeras histórias e territórios que compõem a Brasília de hoje. A cidade é feita de muitas camadas de tempo e se oferece à leitura. A encenação e compreensão desses códigos passam pela arte. Ao longo da história da arte, a cidade sempre esteve presente, 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-estátiles. 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 roneistas deram à 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 eles?

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.

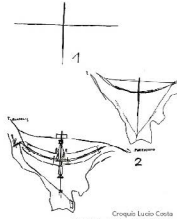
Figura 9: Frente do guia da visita pelo Plano Piloto

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

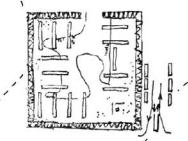
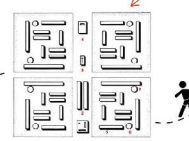
Imaginemos você chegando ao Plano flutuando em um balão e olhando lá de cima, iria logo pensar que a cidade tem a forma de um avião. Com toda razão! Não por acaso os lugares onde se localizam as casas das pessoas são chamadas "Asas" – a Norte e a Sul. Sendo você muito esperto, já associou o caso aos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

Quando a mão queria chamar para o almoço, para tarefa ou para o banho, lá iam maninhos e meninas contrariados para as torções de buchas e sabão. As Superquadras são contornadas por árvores, criando uma moldura bonita e agradável para passar. Entre elas, cedia o lugar para o Jardim da Infância, para as escolas e também o comércio – padaria, farmácia, frutas, lanchinhos.

Feitas estas explicações e diante de nossa advertência de que semelhança não é coincidência, como diferenciar as Unidades de Vizinhança da Cel e do PP? Pense nisso!

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 trevos.



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 perseguir 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 da Cel, foram depois transferidos para as cidades satélites.

Ah! Quase esquecemos: 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 “Ceí”? 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.

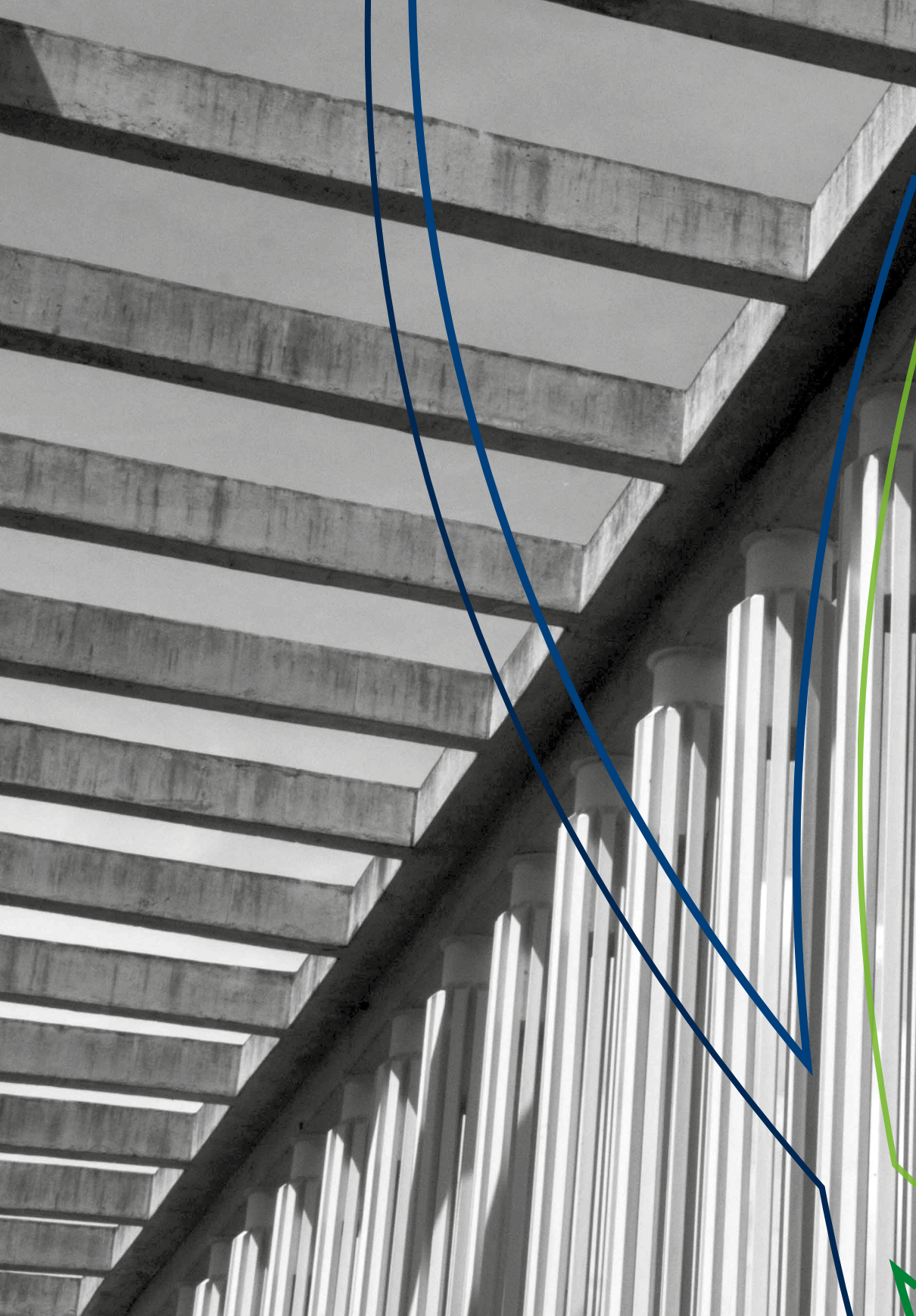
Bibliografia complementar

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.





5

Capítulo 5

Transformações morfológicas de Ceilândia

Elane Ribeiro Peixoto
Alana Silva Waldvogel

O presente capítulo trata das transformações da cidade de Ceilândia ao longo de seus quase cinquenta anos. Para tal, torna-se importante introduzir algumas considerações sobre pesquisas no campo do urbanismo, cingidas pelo que se denominou *Morfologia Urbana*. As definições desse termo são variadas. Para as análises elaboradas no âmbito desta pesquisa, considera-se a observação de Panerai (2014) de que conhecer uma cidade não é uma tarefa simples, demandando dos interessados uma atenção constante no reconhecimento de suas diferenças formais na duração histórica, o que, muitas vezes, implica intervalos multisseculares. Identificar e registrar as transformações da forma urbana possibilita compreendê-la como um repositório de informações acerca da cidade e da ação de seus habitantes sobre ela. Assim,

é necessário considerar as dinâmicas econômicas, sociais e culturais que se inscrevem no espaço e que deixam na forma da cidade registros de visões de mundo.

Feita essa introdução explicativa sobre Morfologia Urbana, é preciso esclarecer algumas questões de método de análise; para isso, é indispensável que se registrem os pontos de partida das duas mais importantes escolas dessa área de estudo: a inglesa e a italiana. A escola inglesa origina-se dos estudos da Geografia Urbana, que, seguindo a tradição de seu fundador, M. R. G. Conzen (1907-2000), propõe a seguinte tripartição da cidade para fins de análise: o *plano urbano* (ruas, lotes, blocos de edifícios), os *usos dos edifícios* e os *tecidos urbanos*, constituídos por lotes e quarteirões semelhantes. Essa visão da cidade reverbera no levantamento e posterior mapeamento de seus dados e atributos, sendo o ponto de partida, nesse caso, o lote urbano.¹

A escola italiana de Morfologia Urbana (MARETTO, 2013), cujo *chef de file* é o arquiteto Saverio Muratori (1910-1970), concebe a cidade como um organismo cuja célula é o edifício, ponto crucial na sua diferenciação em relação à escola inglesa. Em consequência de se tomar o edifício como ponto de partida para a leitura da forma urbana, os adeptos dessa escola classificam a cidade em dois conjuntos básicos de tecidos urbanos: o que compõe a maior parte deles, constituído pelas habitações, e aquele formado por edifícios mais complexos – a título de exemplo, as catedrais medievais, os castelos, as igrejas e os palácios barrocos, entre outros.

Ao se reportar às habitações, a análise tipo-morfológica da escola italiana procede leituras por sucessivas abrangências, variando do edifício ao quarteirão, das vias estruturantes da cidade às suas conexões regionais. Valoriza-se o conceito de *tipo arquitetônico*, entendido como uma estrutura constante, mais ou menos precisa, definida na longa duração histórica (ROSSI, 1995). Essa estrutura origina-se no

¹ Michel Robert Günter Conzen, geógrafo alemão, foi o responsável pelo início e pela sistematização dos estudos de Morfologia Urbana na Inglaterra. Seus estudos Alnwick tornaram-se referência para o que posteriormente se denominaria escola inglesa de Morfologia Urbana.

âmbito empírico, sendo transmitida como um saber fazer, uma forma específica de morar de determinada época e de um determinado local.

Ambas as escolas, tanto a inglesa quanto a italiana, não recorrem a uma análise da forma urbana apenas como geometria, mas a compreendem, com Rossi (1995), como um depósito de trabalho humano e memórias coletivas, sujeita a uma constante dinâmica de construção e destruição. Marcadas essas diferenças, acredita-se importante dedicar um pouco mais de espaço ao trabalho de Panerai (2014), que abordou Brasília em seus estudos de morfologia urbana.

Esse autor desenvolve suas reflexões em diálogo com a escola italiana, sendo seu tema de interesse as expansões urbanas, as forças que a induzem ou a limitam. Ao analisar as cidades, reconhece que seu crescimento pode ser *contínuo* e/ou *descontínuo*: o primeiro se dá pela expansão das áreas urbanas constituídas sem que haja intervalos entre as partes; no caso do segundo, o crescimento descontínuo, a ocupação do território é mais aberta, com intervalos entre as partes. Os elementos reguladores do crescimento urbano são aqueles que o conduzem – *polos e linhas*, ou os que o impedem – *barreiras e limites*.

As linhas de crescimento de uma cidade podem ser “naturais” ou construídas, considerando as linhas as preexistentes, tais como antigos caminhos e parcelamentos rurais; por sua vez, as construídas são aquelas projetadas. Panerai pondera que os estudos das linhas de expansão urbana não podem ser limitados aos traçados geométricos, mas devem ser considerados a partir das tensões que se instalam no território ao longo do tempo. As linhas de crescimento se associam criando redes de condução do crescimento das cidades.

O polo de crescimento é entendido como a aglomeração de onde se origina a cidade. Esse centro, muitas vezes, é coincidente com o centro histórico da cidade; porém, com a expansão, outros polos podem surgir. O polo, independentemente de sua origem, é um lugar singular, com camadas históricas, valor comercial e peso simbólico. Sua identificação pode ser via o traçado urbano, ou a presença de muitos monumentos, por exemplo. Reconhecer os polos de crescimento orientadores da dinâmica urbana não é tarefa simples, particularmente quando as cidades

se expandem e englobam outros polos independentes do núcleo antigo, em especial, quando a escala é metropolitana (PANERAI, 2014, p. 63). Polos e linhas de crescimento são atributos formais complementares na análise da expansão urbana. Explicitados os vetores que condicionam o crescimento urbano, vejamos-se, agora, os obstáculos que o impedem – as barreiras.

Elas podem ser geográficas (um rio, um relevo) ou construídas (uma ferrovia, uma autoestrada). As barreiras não são estáticas e ao longo do tempo podem ser transpostas, deixando marcas no tecido urbano. De que forma pode-se perceber essas marcas? A primeira dessas formas destacada pelo autor é a densidade do tecido urbano – denso e saturado na sua parte mais antiga, e mais rarefeito no tecido novo; em seguida, o traçado de vias e lotes, que podem apresentar rupturas e continuidades parciais, em geral, dadas pelas grandes vias; e, finalmente, as tipologias arquitetônicas entre os dois lados de uma barreira. Ressalta-se que os elementos ordenadores de um lado do tecido da barreira não são necessariamente os mesmos do outro lado, sendo indispensável estudar criteriosamente o sítio fora da barreira, incluindo estradas, caminhos, parcelamento rural, canais e valas de irrigação, edificações existentes, por exemplo. A expansão da cidade, ultrapassando uma barreira, pode assumir diferentes situações. A título de exemplo, ter-se-iam:

- 1) Destruição da barreira, com a parte nova organizando-se autonomamente.
- 2) Modificações pontuais na barreira, sendo a continuidade dos dois lados dela dada apenas por determinados elementos.
- 3) Transformação da barreira no todo, sendo ela um elemento que marca a diferenciação entre os dois lados, mas estabelece entre eles relações.
- 4) Transposição e transformação da barreira, com a afirmação da expansão e sua relação com o polo ou centro antigo ou organização de novos polos e bairros.
- 5) Transposições da barreira, com a nova expansão repercutindo no velho centro mediante a abertura de vias de modernizações.

- 6) Expansão fora da barreira, vinculada ao polo ou ao centro urbano por meio de *parkways*, cinturões verdes, entre outros elementos urbanos.

A variação nesses arranjos dependerá sempre dos casos estudados. Linhas e polos de crescimento das cidades ou barreiras a impedi-lo constituem recursos para o entendimento e leitura do espaço urbano. Completa esse conjunto de conceitos o de tecido urbano, que abrange o reconhecimento da rede de vias, os parcelamentos fundiários e as edificações, sempre equacionados enquanto partes de um todo. Vias, parcelamentos e edificações possibilitam o entendimento da cidade em sua tridimensionalidade.

É preciso lembrar que o autor em questão trata de cidades europeias, cuja origens em geral são espontâneas e multisseculares. Como então pensar os estudos da forma urbana em cidade planejada, segundo o urbanismo modernista e conforme os preceitos da Carta de Atenas (LE CORBUSIER, 1993) interpretados na construção do Plano Piloto de Brasília e replicados em suas cidades satélites?

No caso particular de Ceilândia, cuja breve história se apresenta a seguir, buscou-se acompanhar o ritmo de saturação da cidade – de seu grau zero aos dias atuais. Como urbe planejada, a unidade de partida para o estudo das transformações urbanas é o lote, pois a cidade proposta pela CEI (Companha de Erradicação de Invasões) iniciou-se pela demarcação das unidades de vizinhança, dos lotes e ruas. Entre as primeiras construções erigidas estavam as escolas públicas, o centro de arranjo das comunidades. Todavia, o entendimento da cidade, considerando as relações entre a propriedade privada dos lotes e o espaço público, as vias e suas hierarquias, os blocos construídos, o tecido urbano e sua variação, não pareceu suficiente para visualizar a complexidade e a rapidez com que Ceilândia, com menos de 50 anos, modificou sua estrutura, com o aparecimento de outros bairros (chamados setores) e a ocupação dos lotes, alterando densidade, usos e estrutura fundiária. Assim, decidiu-se por incluir o estudo das moradias, de forma a propiciar um entendimento mais fino do espaço urbano. Por essa razão, iniciou-se

a análise das tipologias arquitetônicas, ainda em curso de conclusão, porém com o potencial de indicar caminhos necessários para o entendimento das dinâmicas urbanas próprias à Ceilândia e seus arranjos de vida, construídos a partir da saturação temporal desde sua inauguração.

Ao conduzir as análises a partir dos levantamentos, cujos dados foram traduzidos em mapas, podem-se ver, com variações de escala, as alterações da cidade de forma minuciosa. Metodologicamente, a construção dos mapas implicou o conhecimento da história de Ceilândia, erigida em área da antiga fazenda Guariroba, suas primeiras residências provisórias, a substituição destas por moradias segundo o padrão oferecido pela Sociedade de Habitação de Interesse Social (Shis), a nova substituição dessas últimas por diferentes ocupações dos lotes e tipologias arquitetônicas, além da expansão urbana, com a construção de novos setores ao longo de cinco décadas.

Dessa forma, sobre as bases cartográficas disponibilizadas pela Secretaria de Estado de Gestão do Território e Habitação (Segeth) do Distrito Federal, foi possível, a partir das imagens e projeções do Google Earth, atualizar as informações nelas contidas, possibilitando a verificação da ocupação dos lotes, propostos para habitações unifamiliares, constatando-se, em muitos deles, a existência de mais de uma edificação. Para a viabilidade da pesquisa, concentrou-se a análise em duas quadras do Setor Guariroba, que compõem a unidade de Vizinhança do Centro de Ensino Fundamental 19. As atualizações cartográficas foram cotejadas ao levantamento feito junto à Companhia Energética de Brasília (CEB), concluindo-se pela existência, em muitos casos, de mais de uma moradia em um único lote. Por meio dessas informações, chegou-se à média de ocupação por terreno de 3,5 famílias nas Quadras Norte M (QNM) 17 e 18.

Para melhor entender a dinâmica de ocupação desses lotes, concorrem os relatos dos estudantes contidos em exercícios de sala de aula, nos quais lhes foi solicitado descrever e desenhar suas moradias. Seus desenhos e depoimentos são anônimos.

E como o presente estudo se articula ao escopo deste livro, em que o elo de ligação são discussões sobre o patrimônio cultural? Reflexões sobre esse ponto serão retomadas na conclusão do que a seguir se apresenta.

5.1 Ceilândia no tempo

*Depois de muitos anos
Que moramos nesse lugar
Começaram com uns planos
Da gente de lá mudar
O povo prá sair dessa
Empolgou com a promessa
Da invasão se mudar
Inventaram um paraíso
E o povo com um sorriso
Começou a trabalhar
(GUIDI, 2013, p. 51).*

Com o final das obras e a inauguração de Brasília, as expectativas da Companhia Urbanizadora da Nova Capital (Novacap) eram de que um terço do imenso contingente de trabalhadores retornaria às suas cidades de origem, outro terço se dedicaria às atividades agrícolas previstas para o “cinturão verde” que envolvia a cidade e somente um terço permaneceria na capital (HOLSTON, 2010). Entretanto, a grande maioria desse contingente permaneceu instalada em assentamentos irregulares próximos às áreas centrais da cidade. Entre eles, encontravam-se a Vila do Iapi, Morros do Urubu e do Querosene, Bernardo Sayão, Curral das Éguas e Placa da Mercedes, com população estimada em oitenta mil pessoas, exigindo rápida solução por parte do poder público.

Em 1970, durante o governo de Hélio Prates da Silveira, foi criada a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI), cujo objetivo era o de “resolver” a questão do déficit habitacional crescente na jovem capital. Para isso, a CEI investiu na remoção da população dos assentamentos

informais, realocando-a em áreas distantes do Plano Piloto. O jingle da CEI, “A Cidade é uma só”, utilizado por Adirley Queirós como título de seu longa-metragem (2011) sobre Ceilândia, buscava sensibilizar não só a população residente nas ocupações, mas angariar o apoio da sociedade de maneira geral. As senhoras que integravam a CEI organizavam bazares beneficentes, entre outras ações sociais, a fim de arrecadar fundos para “[...] empreender um programa de ajuda alimentar, fornecendo sopa, leite, água” (DISTRITO FEDERAL, 1973) à população até ser concluída a instalação das famílias em seu novo destino.

A remoção das populações aconteceu no período compreendido entre 27 de março de 1971 e 8 de março de 1972, quando se demoliram as moradias das áreas ocupadas. As pessoas foram, então, acomodadas com seus pertences em caminhões e levadas até a nova cidade, “[...] ainda inóspita, sem sombra, sem água, sem luz, cheia de cobras e mesmo lobos.” (Guidi, 2013, p. 12).

Um conjunto considerável de depoimentos de moradores pioneiros de Ceilândia, disponíveis no Arquivo Público, testemunha as agruras dos tempos iniciais da cidade, com suas carências:

Eu estudava em Taguatinga à noite (72/74). Sem iluminação. A cidade estava tão escura que a gente topava em tocos e caía em buraco. A lua era nossa iluminação, quando aparecia. Como o ponto final dos ônibus da Alvorada era na outra esquina da rua, os motoristas deixavam os faróis acesos até eu chegar em casa. Os outros moradores nem se arriscavam a sair de casa, a não ser por necessidade, como ir pro hospital, escola e trabalho. A gente vivia reclamando, e muito tempo depois que a iluminação chegou. (TAVARES, 1981, p. 27).

É, e nós fomos jogados realmente, era jogado no lote, no mato mesmo, você é que tinha que fazer tudo. Dava o lote, aí você tinha que derrubar o mato, limpar tudo e fazer uma barraca improvisada para poder construir o barraco de madeira para você passar para dentro, nós ficamos desse jeito aqui. [...] Olha, não me lembro assim precisamente, eu não lembro, olha, mais foi mais de ano sem água e sem luz, mais de ano, tenho certeza. (MANEIRO, 2001, p. 10).

Houve aviso que ninguém ficasse assustado, que a área era definitiva. Prometiam água, luz e esgoto. Quando cheguei aqui o beneficiamento era só os marcos de torquinhos marcando 25 x 10 metros. (GUIDI, 2013, p. 44).

Quando chegamos em Ceilândia foi um martírio, pois enfrentamos todo tipo de dificuldades, desde o barulho dos martelos até o choro constante do capim queimando para nos manter iluminados. (GUIDI, 2013, p. 48).

Esses depoimentos contrastam com os registros do governo do Distrito Federal e ilustram as resistências, matéria prima com as quais os ceilandenses construíram e sustentam sua identidade, como comentado no primeiro capítulo deste livro. A título de ilustração dos embates de narrativas, destaca-se um trecho do discurso triunfante do Governo do Distrito Federal:

[...] o Governo do Distrito Federal, através da Secretaria de Serviços Sociais e com a colaboração da Campanha de Erradicação das Invasões, conseguiu extinguir aquele aglomerado humano, transportando os seus habitantes para um local urbanizado, situado a noroeste de Taguatinga. Surgiu a Ceilândia, solução social pioneira na América do Sul. Aqui, o homem chegou para viver como gente, recebeu o seu lote, construiu um barraco provisório e hoje, com o financiamento da Shis e do Banco Nacional de Habitação, está construindo sua casa de alvenaria sob a orientação do Escritório da Casa Própria, mantido pela Secretaria de Serviços Sociais. As obras de infraestrutura vêm sendo cuidadas pelo governo, que não poupa esforços para dotar aquele núcleo dos meios necessários à sua sobrevivência [...].²

5.2 O plano da cidade e suas primeiras ocupações

O projeto inicial de Ceilândia é de autoria do arquiteto Ney Gabriel, funcionário da Novacap. Segundo seu depoimento, a atribuição lhe foi

² Comercial de TV veiculado pelo governo militar à época da fundação da cidade de Ceilândia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SGh84AN6Fsc&t=1s>. Acesso em: 25 ago. 2016.

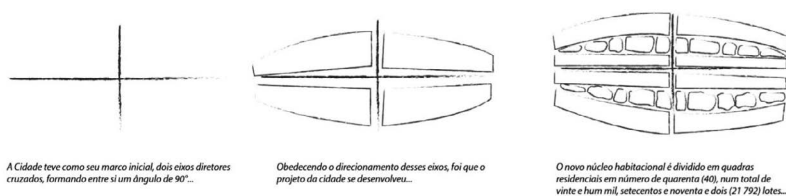
dada com a exigência de celeridade para responder à nova cidade-satélite da capital federal. Gabriel descreveu a criação de Ceilândia, cujo propósito era abrigar o maior número de pessoas a partir de um lote mínimo, exigência da administração da época:

A concepção se baseou na concentração, não podia se fazer muito espaço verde, muita coisa [...] Aí vem aquela ... influência de Brasília, a cruz [...] não dá muito tempo de pensar muito, ficar imaginando, fazendo croquizeiro e isso e aquilo [...] A gente se baseou muito no Rigotti, já ouviu falar? O Tratado de Urbanismo, a gente tinha isso como uma Bíblia na nossa repartição. Aí tem aquelas coisas: distância de uma escola [...] não sei se tudo é válido hoje, acredito que seja e então a gente pensou sempre em uma asa, né? Dois eixos que é essa pista aqui né? A principal ligação [Av. Hélio Prates], essa aqui a gente praticamente não tinha [Av. Elmo Serejo, ao sul de Ceilândia], expandiu pra cá depois, com o Estádio [Elmo Serejo], uma série de coisas. A intenção foi ligar realmente. [...] Essa aqui [Av. Hélio Prates] terminava no cemitério. [...] A minha participação na Ceilândia foi exatamente fazer o projeto, eu não participei [...] dessa parte posterior que veio a ocupação, tive lá muitas vezes durante o fluxo (das pessoas) [...] de caminhão, barraco, desmanchando barraco e cada um ocupando seu espaço e se virando, né?³

Portanto, as referências do arquiteto, com formação pela Universidade de Brasília, assentavam-se nos ensinamentos de Giorgio Rigotti, professor da na Escola Técnica de Turim, e nos de Lucio Costa. Em relação ao urbanista italiano, cabem alguns comentários sobre os livros aos quais os profissionais contemporâneos a Gabriel recorriam. Eram dois volumes com os títulos *Urbanística: La composizione* e *Urbanística: La técnica*, ambos da década de 1950. Por “*composizione*” entendia-se

[...] o trabalho principalmente de síntese que, referido a um problema particular do plano regulador de um território, na cidade ou em uma parte da mesma, prepara as soluções, define seus limites, os coloca em equilíbrio e materializa com gráficos e diagramas a ideia criadora. Assim, a composição é a parte abstrata e o plano regulador seu fruto concreto.⁴ (RIGOTTI, 1955, p. 543, tradução nossa).

Figura 1: Traçado urbano de Ceilândia



Fonte: Elaborado por Alana Waldvogel a partir do documento Ceilândia (1973), p. 26, disponível no Arquivo Público do Distrito Federal.

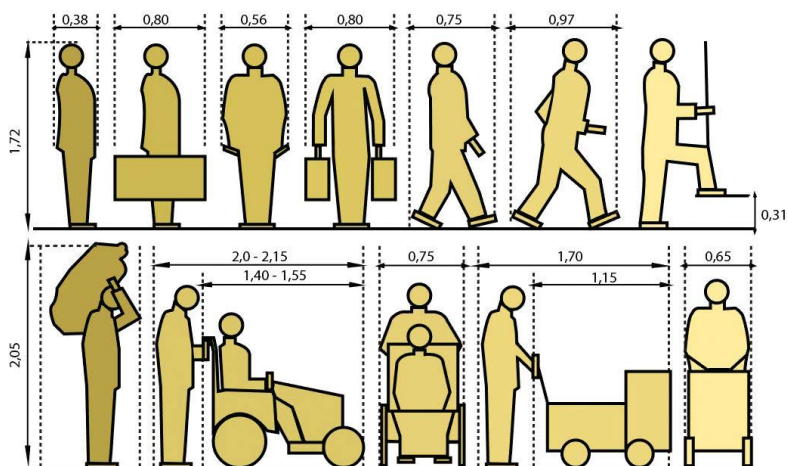
A composição implica todo o trabalho analítico que precede o desenho, ou o plano regulador, o que, pelo depoimento de Ney Gabriel, parece não ter tido a atenção necessária, pois tudo devia ser resolvido com urgência. O segundo livro de Rigotti, dedicado à técnica, é o mais importante para o entendimento da forma de Ceilândia. Nesse volume, Rigotti discorre sobre as superfícies da cidade, consideradas e categorizadas por: superfícies destinadas à comunicação, superfícies dedicadas às construções e superfícies destinadas às zonas verdes. Para cada uma delas, apresenta os elementos pertinentes em uma lista extensa, classificando-as por usos e funções, com as respectivas recomendações de dimensões.

O estudo reservado às vias é luminar do conteúdo do livro. Partindo de um módulo de circulação básico, denominado Faixa Elementar, supõe

⁴ “El trabajo principalmente de síntesis que, referido a un problema particular del plan regulador de un territorio, en la ciudad o de una parte de la misma, prepara las soluciones, define sus términos, los pone en equilibrio y materializa con gráficos y diagramas la idea creadora. Así, pues, la composición es el término abstracto, y el plan regulador, su fruto Substituir texto realçado por: concreto.” (RIGOTTI, 1955, p. 543).

várias situações de uso, quer para pedestres, quer para veículos – a tração animal, bicicletas e automóveis, inferindo, a partir delas, dimensões aconselháveis. Incluem-se nesse rol de superfícies percorríveis as pontes, os túneis, os trevos, entre outros. O tratado de urbanística de Rigotti (1955) associa-se sem dificuldades ao livro de Ernest Neufert, de 1936, em que estudos antropométricos e ergométricos definem padrões de espaços mínimos. Portanto, Gabriel certamente tomou para o desenho de Ceilândia os padrões encontrados nos volumes de Rigotti, o que se confirma pela referência feita no seu depoimento.

Figura 2: Padrão de medidas



Fonte: Desenho de Alana Waldvogel a partir dos levantamentos apresentados no livro Urbanismo: La Técnica, de Giorgio Rigotti (1955).

Ressalta-se a relação que se estabelece entre a distância indicada entre casa e escola. Baseando-se em análise de cidades europeias, Rigotti relaciona densidade populacional com a implantação dessas instituições. Antes, porém, apresenta o que é próprio do sistema educacional italiano na década de 50 do século passado. No livro, lê-se:

A título de uma primeira aproximação, a regulamentação italiana indicava uma população escolar equivalente

a 15% de habitantes; mas na prática a diminui, para as cidades de mais de 100.000 habitantes, a uma média de 10% (Ferrara, 12%; Bari, 11,4%; Milão, 7,6%; Turim, 6,3%). Em consequência, uma escola de 1.000 alunos será suficiente para uma média de 10.000 a 15.000 habitantes e, para uma densidade média de 300 habitante por hectare, para uma zona de 30 a 50 hectares, que corresponde a um raio de abrangência de 300 a 400 metros, variável de acordo com a proporção da população escolar e a densidade urbana.⁵ (RIGOTTI, 1955, p. 543, tradução nossa.)

O débito ao Plano Piloto de Lucio Costa é legível no desenho da cidade: dois eixos que se cruzam em ângulo reto. O eixo Leste-Oeste é a principal via de acesso da cidade, a Avenida Hélio Prates, que conecta Ceilândia a Taguatinga. O eixo norte-sul é transversal à Hélio Prates, paralelo a ela, e outras sete vias locais arqueadas atribuem à cidade a conhecida forma de barril, originalmente dividida em Ceilândia Norte, Sul, Centro e Guariroba. Em seu plano urbanístico, a cidade contava com quarenta quadras residenciais que constituíam unidades de vizinhança, incluindo a previsão de equipamentos de uso comum, como escolas, quadras esportivas, comércio e praças. Dessa forma, a unidade espacial de Ceilândia, seu módulo, era, à semelhança do Plano Piloto, a Unidade de Vizinhança (UV).

A figura 3 ilustra um exemplo de unidade de vizinhança situada no setor denominado Guariroba (1977). Essa UV é constituída pelas quadras QNN 18, a noroeste, e QNN 20, a sudeste. Entre elas, estão a área destinada aos equipamentos comuns, uma escola, uma igreja, uma

⁵ “A título de primera aproximación, el reglamento italiano indicaba una población escolar equivalente al 15% de los habitantes; pero en la práctica desciende, para ciudades de más de 100.000 vecinos a un promedio de 10% (Ferrara, 12%; Bari, 11,4%; Milán, 7,6%; Turín, 6,3%). En consecuencia, una escuela de 1.000 alumnos bastará para 10.000 a 15.000 habitantes por término medio y, a base de una densidad media de 300 habitantes por hectárea, para una zona de 30 a 50 hectáreas, que corresponde a un círculo de 300-400m de radio, variable según la proporción de la población escolar y la densidad urbana”. (RIGOTTI, 1955, p. 543).

drogaria, além de outros prédios institucionais. Também está destacado na figura o raio de abrangência do CEF 19.

Figura 3: QNN 18 e QNN 20, Ceilândia



Fonte: Mapa-base da Secretaria de Gestão do Território e Habitação (Segeth), com alterações de Alana Waldvogel.

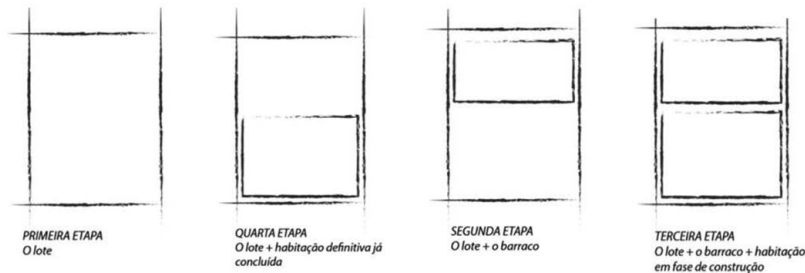
Os lotes das primeiras quadras de Ceilândia possuíam a mesma medida, 10 x 25 metros, ou seja, 250 m²; eram de uso exclusivamente residencial e comportavam uma única habitação. A ocupação do plano urbano, segundo previa a Novacap e a CEI, se daria em três momentos. A princípio, o morador receberia seu lote, perdendo assim a “[...] qualidade de indivíduo transitório de um local, passando a possuidor de determinado chão.” (DISTRITO FEDERAL, 1973, p. 54). Durante a retirada das famílias, elas eram aconselhadas a reutilizar os materiais de suas casas nas novas moradias. Eram materiais precários, em geral, madeira e telhas, a serem reaproveitados em abrigos construídos no fundo dos lotes. O segundo momento de implantação de Ceilândia referia-se ao recebimento da documentação de propriedade dos terrenos, possibilitando o financiamento de casas definitivas via recursos do Banco Nacional da Habitação (BNH) ou do autofinanciamento. Neste último caso, a CEI facilitava e providenciava descontos para a compra de materiais de construção e para a documentação em cartório, além de fornecer gratuitamente projetos de habitação por meio do Escritório da Casa Própria (Ecap), responsável pelo assessoramento aos moradores.

A primeira etapa de implantação da cidade caracteriza-se, assim, por sucessivos estados de precariedade, quer da própria infraestrutura da cidade, quer das moradias.

Quando chegamos, os lotes estavam demarcados com estacas nos quatro cantos. De enxada na mão, começamos a erguer nossas casas. O material era pouco, pois quando os barracos eram desmontados, grande parte da madeira se estragava, as telhas quebravam-se em grande número. Alguns improvisavam umas paredes e um teto coberto até com papelão. Foram dias terríveis aqueles. Até fome a gente passou. O serviço público trazia uma sopa, rala, e esse era o único alimento que comíamos. Às vezes, nem dava pra todo mundo. (AMMANN, 1987, p. 26).

Segundo estudos da época (DISTRITO FEDERAL, 1973), divulgados pelo Governo do Distrito Federal (1973), a opção de financiamento com recursos próprios foi a mais procurada, uma vez que grande parte dos novos moradores de Ceilândia não possuíam empregos fixos, dificultando a comprovação de renda e a subsequente aprovação de um financiamento pelo BNH. Muitos dos moradores, acostumados a trabalhar em construções, ergueram suas próprias residências, às vezes com ajuda de vizinhos ou parentes. Após a construção da residência definitiva, a etapa seguinte seria a demolição das edículas no fundo do lote.

Figura 4: Etapas de ocupação dos lotes



Fonte: Documento Ceilândia, 1973, p. 53, disponível no Arquivo Público do Distrito Federal, com adaptações Alana Waldvogel.

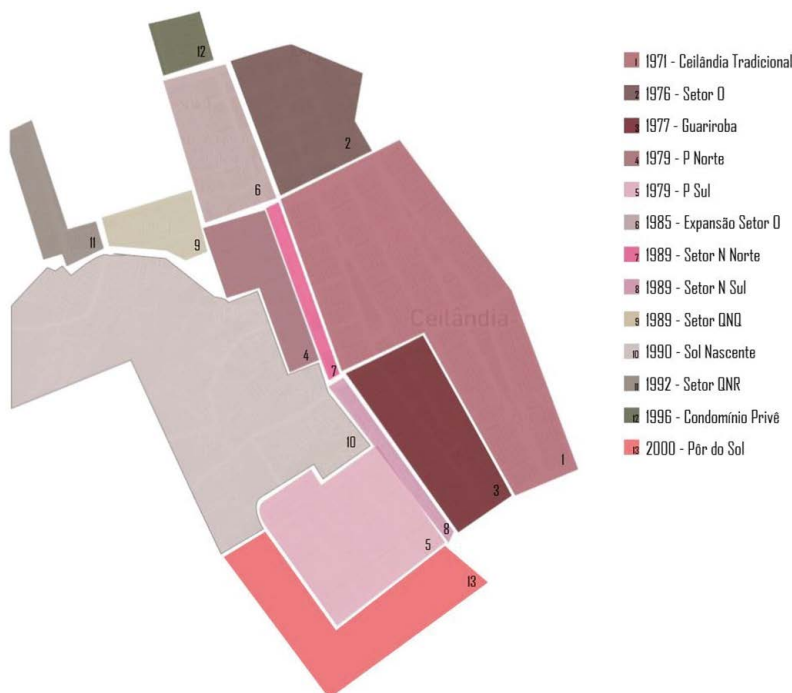
A quarta etapa, que determinava como “obrigatória a retirada do barraco”, em muitos casos não se concretizou, pois ainda hoje os “baracos” encontram-se presentes, a sinalizar o começo da cidade.

Ceilândia conta ao todo com 11 setores, sendo o primeiro deles conhecido como “Ceilândia Tradicional”, o maior em extensão. Nele, todos os lotes possuem as mesmas dimensões referidas anteriormente: 10 x 25 metros. Nessa época, as residências propostas para a cidade contavam com aproximadamente 60 m², o equivalente a 24% de taxa de ocupação dos lotes. Em contrapartida, a atual Lei de Uso e Ocupação do Solo prevê, para a maior parte das áreas de uso residencial obrigatório, uma taxa de ocupação variável entre 80% e 100%, configurando uma densidade edilícia distante daquela da década de 1970.

Passados quase 50 anos de sua criação, Ceilândia expandiu-se, ganhou status de Região Administrativa independente de Taguatinga (1989) e teve novas quadras incorporadas à sua área inicial. A aparente facilitação da conquista da casa própria atraiu mais migrantes, vindos principalmente do nordeste do país⁶. Esse crescimento levou o governo a criar outros setores. Em 1976, surgiu o Setor QNO e, em 1977, o Núcleo Guariroba, situado em Ceilândia Sul. Surgiram depois os Setores P Norte e P Sul (1979). Em 1985, foi expandido o Setor O e, em 1988, ocorreu o acréscimo do Setor N. Em 1989, surgiu o Setor P Sul e, em 1992, o Setor QNR. A área inicial de Ceilândia era de 20 quilômetros quadrados, pertencente à Região Administrativa de Taguatinga – RA III. Atualmente, ultrapassa os 29 quilômetros quadrados.

⁶ Ceilândia é considerada a segunda maior cidade nordestina fora da Região Nordeste (a primeira seria São Paulo). Cerca de 70% da população têm origem nordestina. Fonte: ceilandia.com. Acesso em: 29 jul. 2019.

Figura 5: Setores e respectivas datas de criação



Fonte: Elaborado por Alana Waldvogel.

O Setor Sol Nascente começou a ser ocupado nos anos 1990, inicialmente com cerca de 80 moradias. A área continua a crescer e, segundo o censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), era a segunda maior ocupação informal do país, atrás apenas da Rocinha, no Rio de Janeiro (IBGE, 2010). Nas últimas ações do governo em benefício dos moradores, em julho de 2018 e agosto de 2019, foram entregues pela Companhia de Desenvolvimento Habitacional do Distrito Federal (Codhab) 344 escrituras, totalizando 63.040 lotes regularizados, sendo que os Setores Sol Nascente e Pôr do Sol tornaram-se a 32ª Região Administrativa do Distrito Federal. O Sol Nascente tem um projeto urbanístico dividido em três trechos, que juntos somam 940 hectares, e o Pôr do Sol, com cerca de 12 mil moradores, foi o primeiro a ser regularizado, segundo a nova lei de Regularização Fundiária Urbana de Interesse Social (Reurb-S), criada em 2017. A Secretaria

de Gestão do Território e Habitação (Segeth) afirmou que, depois da entrega das escrituras, mil lotes serão destinados à instalação de equipamentos públicos, como escolas, postos de saúde, creches e delegacia.⁷ Portanto, no caso desses dois últimos bairros, o poder público só interveio quando a ocupação estava consolidada, confirmando a disjunção entre o planejamento territorial do Distrito Federal e a sua realidade.

5.3 As casas da Shis

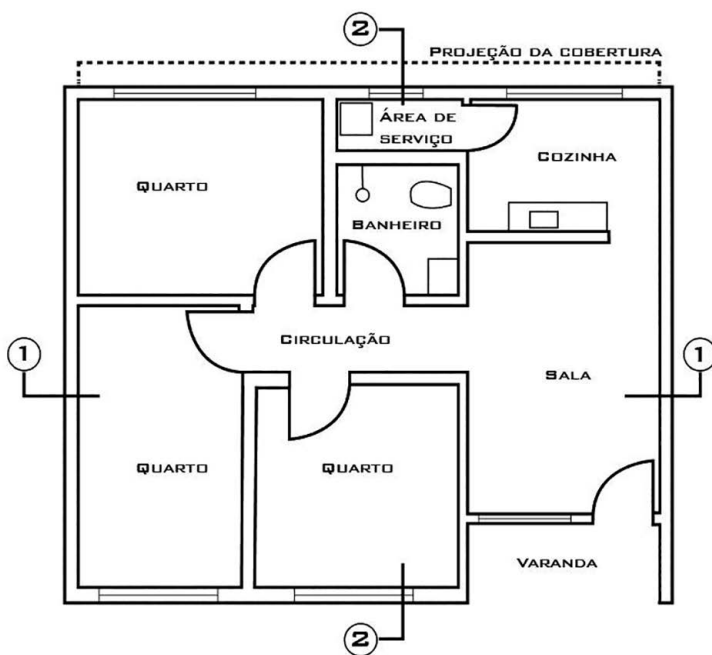
A Sociedade de Habitação de Interesse Social Ltda. (Shis) foi criada no ano de 1964. A ela antecedeu-se a Sociedade de Habitações Econômicas de Interesse Social (Sheb), de 1962, que tinha por intuito resolver a questão do déficit habitacional, iniciado mesmo antes da inauguração de Brasília. A Shis era responsável pela construção de casas populares nas cidades do entorno do Plano Piloto, sob financiamento do BNH, e atuava como as Companhias Estaduais e Municipais de Habitação (Cohabs). Extinta pela Lei nº 804, de 8 de dezembro de 1994, essa sociedade deixou suas marcas nas cidades-satélites de Brasília, com seus conjuntos habitacionais de casas iguais e monótonas, à semelhança de milhares presentes nas periferias das cidades brasileiras.

A Shis atuou em Taguatinga, Núcleo Bandeirante, Gama, Samambaia, Sobradinho, Ceilândia e Guará. Nessa última cidade, chegou a construir mais de 3 mil casas, no período entre outubro de 1967 e agosto de 1968. Em Ceilândia, ficaram a cargo da Shis 1.300 lotes para a construção de dois conjuntos habitacionais, sob o financiamento do BNH. Nessa cidade, a Shis também ficou responsável pela construção de três conjuntos comerciais. Além dos referidos projetos habitacionais/comerciais, a Shis recebeu a incumbência de representar o Governo do Distrito Federal nas audiências de regularização dos lotes de Ceilândia.

⁷ Entrevista concedida ao site G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2015/03/sete-anos-apos-ser-criado-por-do-sol-aguarda-regularizacao-e-infraestrutura.html>. Acesso em: 16 jul. 2019.

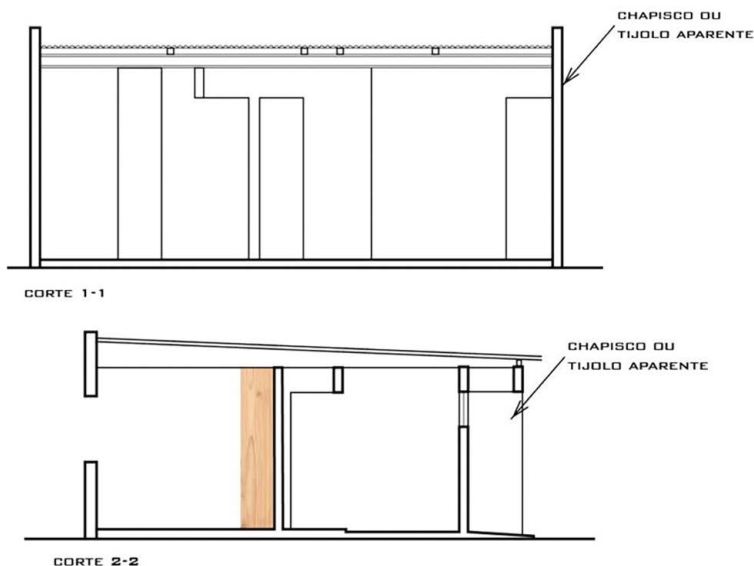
A exemplo do que ainda acontece, a padronização e a reprodução em larga escala de habitações de baixo custo desconsideram qualquer questão de adequação às demandas das famílias e às condições específicas dos locais de implantação. O programa de necessidades dessas moradias contava em geral com dois quartos, sala, cozinha e banheiro. As casas, com telhados em uma ou duas águas, implantavam-se com afastamentos laterais dos lotes ou eram geminadas. Foram colocados à disposição do interessado alguns tipos residenciais, com até quatro quartos, a depender da faixa de renda.

Figura 6: Planta de exemplar da Shis



Fonte: Administração Regional de Ceilândia.

Figura 7: Cortes de exemplar da Shis



Fonte: Administração Regional de Ceilândia.

Nos anos de existência de Ceilândia, a população fixada alterou consideravelmente sua paisagem. O tecido urbano e a expansão da cidade, nas condições atuais, pouco remetem à cidade em seus primeiros tempos. No que concerne às moradias, o padrão tipológico foi objeto de ampliações, demolições e substituições: há caso de ampliações, nas quais estão presentes as indefectíveis garagens de automóvel; há residências em três ou quatro pavimentos, ocupadas por membros de uma mesma família estendida; há, ainda, casas de aluguel em um mesmo terreno. Pequenos serviços acoplam-se às casas: salões de beleza, reparos de roupas, entre outros, assinalam alternativas oriundas de práticas da população em resposta às suas demandas.

O tecido urbano de Ceilândia pode ser entendido como uma fabricação, nos termos de Michel de Certeau (1998). A fabricação é o reverso do consumo passivo dos dispositivos de controle impostos pelas instituições dominantes. São produções que, no interior desses dispositivos, os transformam e corroem, tornando-os outra coisa. A fabricação

é uma produção poética que solapa os sistemas totalitários de produção das cidades. Os meios empregados nas fabricações – os modos de fazer – são as táticas, as astúcias que transformam a tecnologia disciplinar; são formas sub-reptícias de criatividade dispersa de que os grupos ou indivíduos lançam mão, escapando em parte à disciplina e ao controle (CERTEAU, 1998, p. 39).

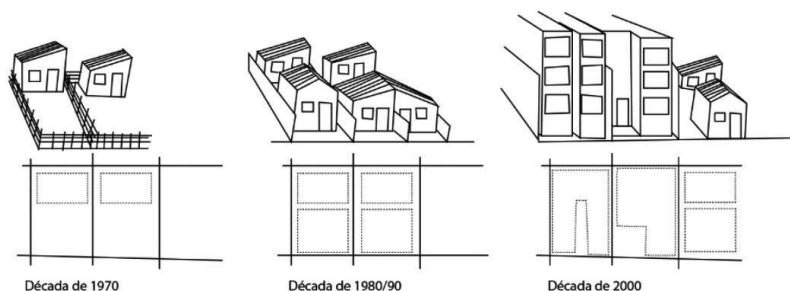
Figura 8: Fachadas das residências



Fotos: Alana Waldvogel

Dessa forma, a cada expansão de Ceilândia, seus moradores deram a própria contrapartida aos modelos de cidade racionalizados e normatizados, instituindo suas formas de morar que, assemelhadas, distinguem-se nos detalhes: ora com cores vivas nas fachadas, ora com a presença das grades e portões, variando texturas e ornamentos, com raros e modestos jardins ou mesmo a expressão da crença de um morador por meio de altar disposto na entrada da casa (BARROS, 2016). Muros, portões e grades são as fronteiras entre o espaço da rua e da casa, entre as práticas espaciais da vida privada e da vida pública.

Figura 9: Diferentes formas de ocupação



Fonte: Desenhos de Alana Waldvogel.

5.4 Considerações sobre as transformações morfológicas de Ceilândia

O trecho a seguir encontra-se no documento *Ceilândia*, elaborado pelo Governo do Distrito Federal no ano de 1973:

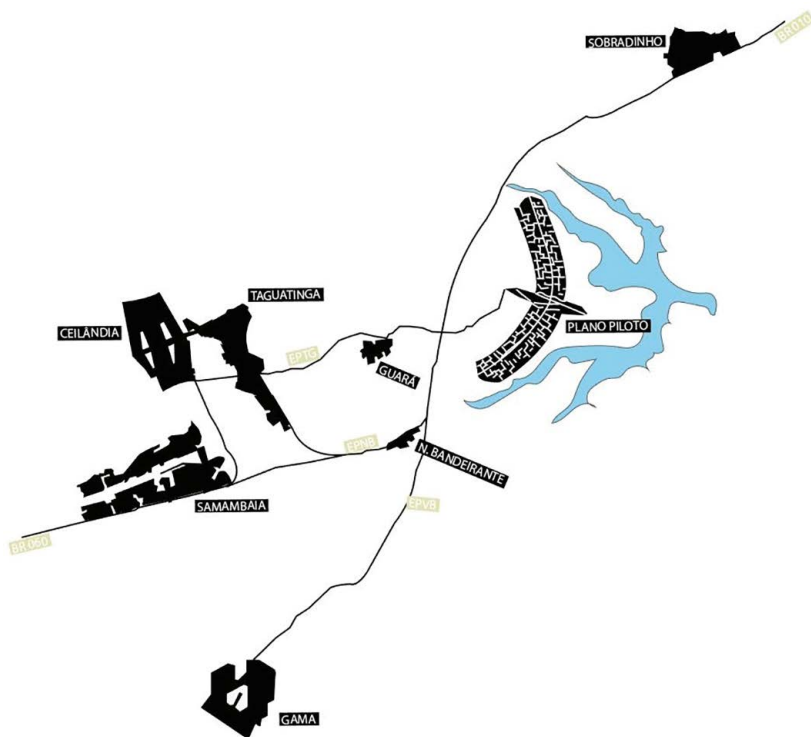
A Ceilândia está situada a oeste do Distrito Federal, numa altitude máxima de mil duzentos e setenta e cinco metros (1 275 m), entre o paralelo 15° 49' e meridiano 48° 7', ocupando uma área total de 13 Km.

Tal área era anteriormente destinada ao setor de comunicações, pertencente aos Ministérios do Exército, Aeronáutica e Comunicações, que cederam partes que lhes eram de direito, a fim de que ali fôsse implantada a nova cidade.

Além: desse lado econômico (áreas desapropriadas), outros: fatores justificaram ainda mais a escolha daquela área:

- topografia acessível para a implantação de infraestrutura
- zona favorecida pelo abastecimento d'água;
- área localizada fora da faixa de segurança sanitária;
- proximidade de Taguatinga, cidade capaz de oferecer:
 - mercado da trabalho
 - assistência hospitalar
 - transporte
 - vias de acesso
- proximidade dos principais núcleos rurais que abastecem Brasília com produtos hortigranjeiros. (DISTRITO FEDERAL, 1973, p. 24).

Figura 10: Ceilândia e outras regiões



Fonte: Documento Ceilândia, 1973. Alterações por Alana Waldvogel.

Conforme apontado pelo documento, a cidade de Taguatinga foi um polo decisivo na localização da nova cidade, Ceilândia. A localização da cidade era facilitada por sua própria condição jurídica, pois a construção da nova capital demandou desapropriações, estando a área da antiga fazenda Guariroba, sobre a qual se erigiu Ceilândia, sob o domínio do governo.

Destaca-se que a cidade-satélite de Taguatinga data de 1958; portanto, embora ainda muito recente, ela cumpria o papel de atrair novos assentamentos e, por isso, atuou como um ímã para a instalação de novas cidades-satélites, definindo a maior mancha urbanizada do Distrito Federal.

Figura 11: Crescimento de Ceilândia



Fonte: Bases cartográficas da Secretaria de Gestão do Território e Habitação (Segeth), com intervenção Alana Waldvogel.

Pescatori (2015), ao discutir Brasília pelo viés da concentração e da dispersão urbanas, retoma a historicidade da expansão inerente à lógica das cidades-jardins: o controle do limite urbano se dá por meio de núcleos relativamente autônomos, circunscritos à cidade dominante. No caso de Brasília, pondera a autora, houve inversão dessa lógica, pois mesmo antes da saturação populacional do núcleo principal, a ocupação dispersa do Distrito Federal estava em curso, com a instalação da Cidade Livre (Núcleo Bandeirante), o surgimento dos acampamentos e a criação de Taguatinga e do Gama (1960).

De modo semelhante à atração exercida por Taguatinga, Ceilândia, por sua vez, também exerceu atração, colaborando para criação de outras cidades-satélites e afirmando a região sudoeste como uma das mais potentes para a expansão urbana do Distrito Federal.

Colabora para o fortalecimento da ocupação dessa região a presença de uma rede de rodovias que se desenhavam no território do DF. No caso específico de Ceilândia, tem-se a Estrada Parque Taguatinga (EPTG), em conexão com a Estrada Parque Indústria Gráfica (EPIA), a Estrada Parque Ceilândia (EPCL) e a Estrada Parque Núcleo Bandeirante (EPNB). A essa rede, soma-se a BR 060, que conecta Brasília ao eixo Anápolis-Goiânia e à BR 153, ligação do Centro-Oeste ao Sudeste e ao Norte. Portanto, a capilaridade dessa região e suas conexões em várias escalas geográficas podem ser consideradas um fator indutor de seu

adensamento por meio da criação de cidades-satélites e por ocupação espontânea. Assim, tem-se a criação de Samambaia, em 1989. Entre Samambaia e Gama, surgiram: Recanto das Emas (1993), Riacho Fundo 1 (1990) e Riacho Fundo 2 (1994).

Se, antes, havia entre as cidades-satélites interstícios espaciais vazios, ao longo dos anos vêm-se realizando conurbações, resultando em um desequilíbrio de densidades entre o Plano Piloto e suas satélites. Ceilândia concentra a maior população do DF e continua a definir-se como polo atrator para novas urbanizações, a exemplo dos dois setores já mencionados, Sol Nascente e Pôr do Sol, e que ora compõem outra Região Administrativa. Ao contrário da conurbação ocorrida entre Ceilândia e Taguatinga, o vazio entre Samambaia e Ceilândia tende a permanecer, em virtude do relevo acidentado, com elevações e depressões, que representam barreiras para sua ocupação.

Ao se observar o mapa da ocupação urbana do Distrito Federal, percebe-se a tendência de preenchimento dos vazios que separam as cidades satélites, as quais constituem uma massa compacta isolada do Plano Piloto, garantido por sua listagem como patrimônio mundial em 1987. Para possibilitar a integridade e pureza do desenho de Lucio Costa, propôs-se, como bem conhecido entre os estudiosos de Brasília, a proteção de uma faixa não edificante, delimitando o que se conhece por escala bucólica da cidade. Dessa forma, o Plano Piloto está “protegido” de qualquer conurbação.

Figura 12: Barreiras naturais



Fonte: Bases cartográficas da Secretaria de Gestão do Território e Habitação (Segeth), com intervenção Alana Waldvogel.

Buscou-se, até o momento, compreender em sentido macro o peso de Ceilândia. Quando se altera a escala de análise para voltar ao tecido urbano, nota-se primeiramente a manutenção do módulo do desenho inicial para a primeira expansão de Ceilândia, o Setor O e o setor Guariroba. Os Setores P Norte e P Sul apresentam variações de desenho. O arranjo das quadras intercala faixas longitudinais para os equipamentos (escola classe, templos religiosos, comércio) com praças quase quadradas, nas quais se encontram instituições de ensino. A mudança mais evidente no traçado de vias e quadras se verifica na expansão do Setor O. O desenho transgride a malha ortogonal e vê-se a configuração de quarteirões mais compactos. Embora o desenho seja nitidamente diferente, a lógica estrutural do tecido urbano permanece, com a interpolação de faixas longitudinais para escolas e templos, entre outros.

Por essa breve descrição, podem-se considerar três padrões de desenho urbano da cidade, dados pelo núcleo primeiro e o Setor O, pela expansão P Norte e P Sul e pela expansão do Setor O. A esses três padrões soma-se o Condomínio Privê.

Tabela 1: Comparativo dos setores de Ceilândia

OS SETORES DE CEILÂNDIA				
Nome do setor	Ano de criação	Tamanho do setor	Unidade de vizinhança	Lote
Ceilândia Tradicional	1971	14.539 m ²	2.135 m ²	10 x 25 m 250 m ²
Setor O	1976	6.541 m ²	2.148 m ²	9 x 21 m 189 m ²
Guariroba	1977	7.383 m ²	3.127 m ²	8 x 20 m 160 m ²
P Norte	1979	6.372 m ²	2.135 m ²	9 x 15 m 135 m ²
P Sul	1979	7.555 m ²	2.135 m ²	9 x 13 m 117 m ²
Expansão Setor O	1985	5.594 m ²	Inexistente	Tama- nhos variados
Setor N Norte	1989	5.660 m ²	Inexistente	Tama- nhos variados
Setor N Sul	1989	5.693 m ²	Inexistente	Tama- nhos variados
Setor QNQ	1989	5.350 m ²	Inexistente	Tama- nhos variados
Sol Nascente	1990	Indeterminado	Inexistente	Tama- nhos variados
Setor QNR	1992	5.851 m ²	Inexistente	7x18 126 m ²
Condomínio Privê	1996	2.675 m ²	Inexistente	Tama- nhos variados
Pôr do Sol	2000	Indeterminado	Inexistente	Tama- nhos variados

Fonte: Elaborado por Alana Waldvogel.

No plano da ocupação do lote, mencionado no item dedicado à recuperação da casa ceilandense, ressalta-se que o estudo pormenorizado só se realizou em amostragem com as quadras no entorno do Centro de Ensino Fundamental 19. O relato dos trabalhos estudantis, proposto pela equipe de pesquisa do projeto “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas da capital do Brasil” colabora para a visualização das formas de morar. O exercício propunha a cada estudante escrever sobre sua casa. Dos escritos, pode-se vislumbrar a mudança de ocupação dos lotes da cidade. Em um dos relatos, por exemplo, a estudante conta sobre as próprias mudanças de residência em Ceilândia. A separação dos pais exigiu a mudança da família para outra moradia com aluguel mais compatível com a renda, solução encontrada em uma casa construída junto a cinco outras em um mesmo terreno. Em situação semelhante, encontram-se outros depoimentos referentes a casas compartilhadas entre membros de uma mesma família. Há casos de ampliações da casa à medida que a família cresce ou para abrigar uma atividade comercial, como os salões de beleza ou de depilação.

A conservação das casas de aluguel é objeto de indignação dos jovens moradores que, lançando mão de ironia, dizem que dos “milhões de rachaduras nas paredes”, no tempo de chuva, brotam cascatas.

Encontram-se também descrições e desenhos de sobrados em que os pavimentos são ocupados como apartamentos. Sobre o Sol Nascente, há um depoimento precioso que narra a transformação de uma chácara, chamada Bem-te-vi, na qual búfalos eram criados. À medida que o bairro foi sendo ocupado, essa chácara foi loteada, os búfalos deixaram de existir e a chácara incorporou-se ao bairro de Ceilândia.

O espaço dedicado ao testemunho dos estudantes elucida como o cotidiano foi se inscrevendo na cidade e atuando de forma a alterar sua densidade populacional e edilícia.

Assim, a precedência de Taguatinga, a rede de estradas parque, a BR-060 e a construção de Ceilândia inegavelmente contribuíram para a conformação urbana da cidade metropolitana.

5.5 Ceilândia no âmbito de uma discussão patrimonial

É certo que toda questão envolvendo a transformação de um bem cultural em patrimônio é eivada de posições ideológicas e políticas, porque, ao subtrair esse bem da sua acepção ordinária e atribuir-lhe uma representatividade, sublinham-se narrativas e histórias valorizadas distintamente pelo conjunto dos diversos grupos sociais. O reconhecimento de bens culturais, longe de significar consensos, não raro implica tensões.

A atribuição de valor patrimonial dado à Caixa d'Água de Ceilândia, por exemplo, tem por intuito registrar e valorizar a formação da cidade pelo empenho de seus primeiros moradores, que por um bom tempo lidaram com a dificuldade da falta de água e se posicionaram pela conquista de seus direitos. O valor simbólico desse castelo d'água ultrapassa sua funcionalidade para alçar-se como um semióforo, no sentido atribuído por Pomian ao termo:

Todos estes objectos são manipulados e todos exercem ou sofrem modificações físicas, visíveis: consomem-se. De um outro lado estão os semióforos, objectos que não têm utilidade, no sentido que acaba de ser precisado, mas que representam o invisível, são dotados de um significado; não sendo manipulados, mas expostos ao olhar, não sofrem usura. A actividade produtiva revela-se, portanto, orientada em dois sentidos diferentes: para o visível, por um lado; para o invisível, por outro; para a maximização da utilidade ou para a do significado. As duas orientações, embora possam coexistir em certos casos privilegiados, são, todavia, opostas na maior parte das vezes. [...]

O semióforo desvela o seu significado quando se expõe ao olhar. Tiram-se assim duas conclusões: a primeira é que um semióforo acede à plenitude do seu ser semióforo quando se torna uma peça de celebração; a segunda, mais importante, é que a utilidade e o significado são reciprocamente exclusivos: quanto mais carga de significado tem um objecto, menos utilidade tem, e vice-versa. (POMIAN, 1984, p. 71-72).

A Caixa d'Água é, dessa forma, um contraponto à cidade modernista, patrimônio da humanidade. Sua eleição como símbolo de luta dos ceilandenses expõe a outra face da história da construção de Brasília, contrariando ingênuas utopias e desconstruindo seu tom heroico. O que mais poderia ser considerado relevante, em termos materiais, para contar a história dessa cidade-satélite? Para pensar sobre tal indagação, recupera-se um conceito-instrumento do campo patrimonial. Trata-se de “declaração de significância”, definida na Carta de Burra, datada de 1979:

Significado cultural significa valor estético, histórico, científico, social ou espiritual para as gerações passadas, actual ou futuras. O significado cultural está incorporado no próprio sítio, na sua fábrica, na sua envolvente, na sua utilização, nas suas associações, nos seus registos, nos sítios relacionados e nos objectos relacionados. Os sítios podem ter variações de valor para indivíduos ou grupos diferentes. (ICOMOS, 1980, p. 1).

Zanchetti *et al.* (2014) esclarecem que a declaração de significância apresenta dupla abordagem: uma que atribui aos bens valores em si e outra que os relativiza diante do fato de que são atribuídos pelos grupos sociais e se transformam no tempo e no espaço. É essa segunda abordagem que interessa para discutir Ceilândia no âmbito do debate patrimonial. Quanto aos bens, esses autores destacam atributos a considerar: integridade e autenticidade.⁸ No caso deste último, ponderam sobre as diferenças de posição que opõe cultura ocidental e oriental.

⁸ Em Zanchetti *et al.* (2014, p. 3), lê-se: “**Integridade**, etimologicamente, significa inteireza, ou seja, qualidade de ser inteiro, na condição de não ter nenhuma parte faltando. Segundo Stovel (2007), para saber se um bem é íntegro deve-se responder a seguinte questão: todos os elementos necessários para contar a história completa do bem estão presentes? De modo complementar, o Guia Operacional (UNESCO, 2005) define integridade como a medida da plenitude e inteireza do patrimônio e seus atributos. [...] A **autenticidade** refere-se à qualidade do que é autêntico, ao caráter do que é genuíno e verdadeiro. A UNESCO compreende a importância deste conceito de autenticidade para a validação dos valores patrimoniais. Ainda segundo o Guia, a capacidade de compreender o valor atribuído ao patrimônio depende do grau de

A declaração de significância presta-se a orientar políticas para a conservação e a manutenção de bens patrimoniais. Implica procedimentos metodológicos em três chaves: a compreensão do significado, o desenvolvimento da política e a gestão da política. Cada uma dessas chaves abarca um conjunto de pesquisa, ações e decisões.

Todavia, a primeira parte desse tripé é a mais relevante para a presente discussão. Para a compreensão do significado cultural, são imprescindíveis a coleta e o estudo de dados sobre o bem cultural para o qual se pretende uma política de manutenção e reconhecimento de valor simbólico. Ao longo deste trabalho, Ceilândia foi apresentada nos seus aspectos urbanísticos e em suas transformações ao longo do tempo, nas formas de morar instituídas por seus habitantes. Viu-se como a expansão da cidade se deu com a adição de novos bairros (Setores), como seu conjunto edilício se alterou, pouco restando de sua fábrica original. Não se pretende, aqui, construir uma retórica de perda, mesmo porque as alterações na cidade, na maioria das vezes, favoreceram seus habitantes, que superaram a precariedade inicial.

No bojo das transformações morfológicas de Ceilândia, a resistência encontra-se no seu plano urbano, no traçado das vias, na manutenção dos módulos constituídos pelas variações da Unidade de Vizinhança. Integridade e autenticidade só se aplicam ao plano da cidade, em particular ao que foi proposto por Ney Gabriel. Essa parte da cidade, a Ceilândia Tradicional, pode significar o contraponto e, simultaneamente, o complemento ao Plano Piloto de Lucio Costa. Assim considerada, ela seria uma espécie de documento histórico de criação da capital veiculada no jingle da Campanha de Erradicação de Invasões: “A Cidade é uma só!”

Dessa forma, o que anteriormente está registrado presta-se ao conhecimento dessa cidade e à construção do território do Distrito Federal.

credibilidade ou de veracidade que se pode atribuir às fontes de informação relativas a esse valor (UNESCO, 2005, p. 80).” Sobre o assunto, ver também Stovel, 2007.

Referências

AMMANN, Safira Bezerra. *Os incansáveis*: Movimento popular de Brasília. Brasília: Cortez, 1987.

BARROS, Ana Luiza. *Percorrendo a Ceilândia/DF*. Brasília: Editora UnB, 2016.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

DISTRITO FEDERAL. *Ceilândia*. Brasília: GDF, 1973.

GUIDI, Milza. *Incansáveis moradores da Ceilândia*. Brasília: Edição da autora, 2013.

HOLSTON, James. *A Cidade Modernista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo 2010*. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 18 out. 2018.

ICOMOS Austrália (International Council on Monuments and Sites). *Carta de Burra*. Sydney: ICOMOS, 1980. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Burra%201980.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2019.

LE CORBUSIER. *Carta de Atenas*. Tradução de Rebeca Scherer. São Paulo: HUCITEC/Edusp, 1993.

MANEIRO, Albino Antônio. *Antônio Albino Maneiro*: depoimento [set. 2001]. Entrevistadores: V. Dornas e S. Castro. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2000. Entrevista concedida ao Programa de História Oral do Arquivo Público do Distrito Federal.

MARETTO, Marco. Saverio Muratori: towards a morphological school of urban design. In: INTERNATIONAL SEMINAR ON URBAN FORM, 20., 17-20 July 2013, Brisbane. *Annals* [...]. ISUF: Brisbane, 2013, p. 21-34.

PANERAI, Philippe. *Análise Urbana*. Tradução de Francisco Leitão. Brasília: Editora UnB, 2014.

PESCATORI, Carolina. Cidade compacta e cidade dispersa: ponderações sobre o projeto do Alphaville Brasília. *Rev. Bras. de Estudos Urbanos e Regionais*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 40-62, ago. 2015. Disponível em: <http://rbeur.anpur.org.br/rbeur/article/view/4995/4689>. Acesso em: 23 jul. 2019.

POMIAN, Krzystof. Coleção. In: GIL, Fernando (org.). *Memória-História*. Porto: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984. p. 51-86.

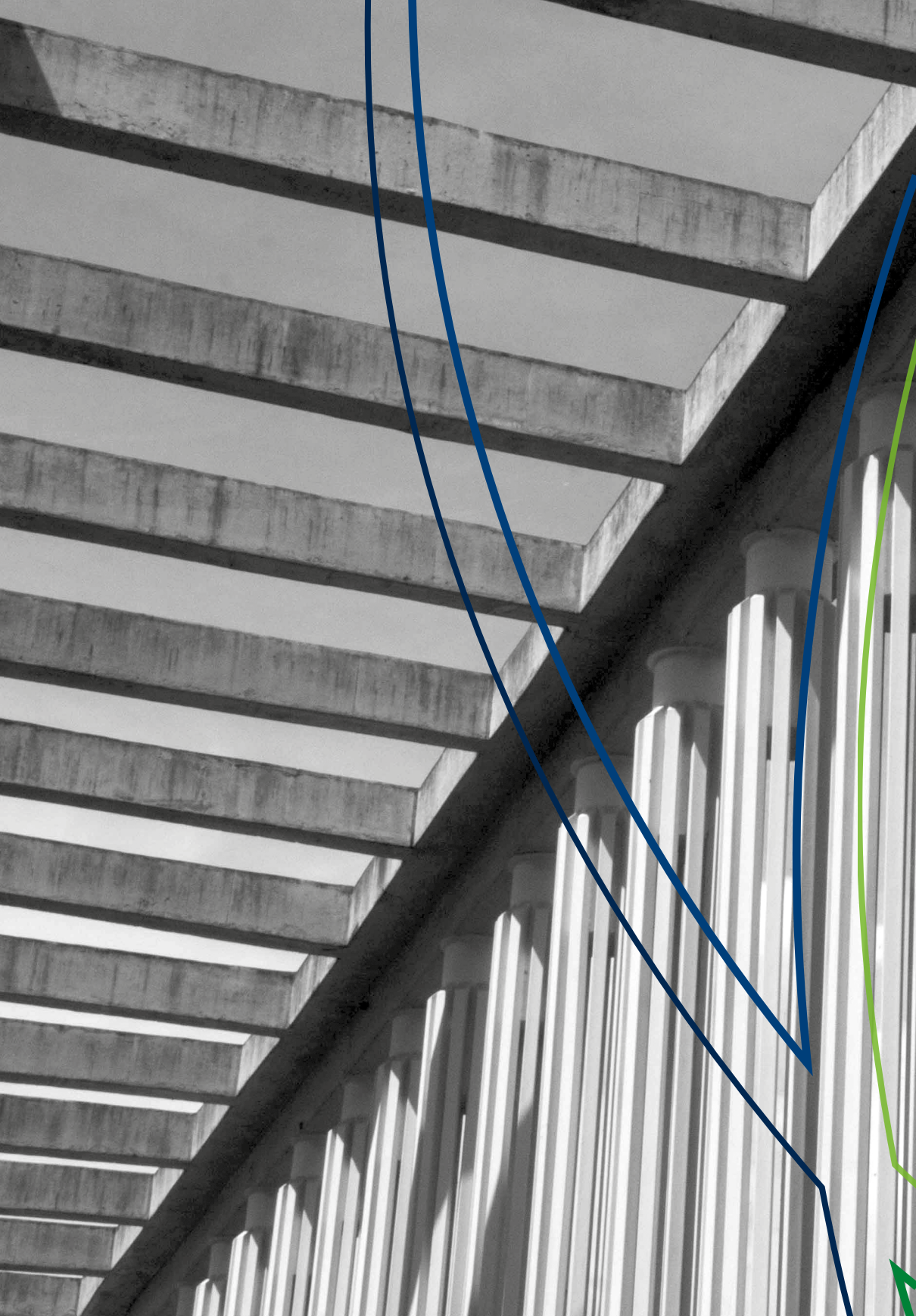
RIGOTTI, Giorgio. *Urbanismo: La Técnica*. Montevideu: Editorial Labor S.A., 1955.

ROSSI, Aldo. *Arquitetura da cidade*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins, 1995.

STOVEL, Herb. *Effective use of authenticity and integrity as world heritage qualifying conditions*. In: CONFERENCE OF THE ICOMOS ISC THEORY AND PHILOSOPHY OF CONSERVATION AND RESTORATION, 4., 4-7 mar. 2007, Florença. *Annals [...]*. Florença: ICOMOS/ICCROM, 2007.

TAVARES, Nadir. *Ceilândia, ontem, hoje... e amanhã?* Brasília: 1981.

ZANCHETI, S. et al. *Declaração de Significância: Um instrumento de salvaguarda do patrimônio arquitetônico*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE REABILITAÇÃO DO PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO E EDIFICADO, 12., 21-24 out. 2014, São Paulo, 2014. *Anais [...]*. São Paulo: Centro Internacional para a Conservação do Patrimônio, 2014.





6

Capítulo 6

Nexos e horizontes da pesquisa

Cristina Patriota de Moura
Elane Ribeiro Peixoto
Maria Fernanda Derntl

Quais são as implicações de viver em uma cidade considerada patrimônio cultural da humanidade, por seu peculiar traçado urbanístico? Como se dão as dinâmicas cotidianas na imensa área metropolitana de Brasília, cuja expansão subverteu a ideia inicial de uma icônica e restrita cidade capital? Tais indagações, subjacentes às pesquisas que deram origem a este livro, foram desenvolvidas a partir de outras questões, mais específicas e circunscritas: como crianças e adolescentes se relacionam com o patrimônio brasiliense e com as unidades de vizinhança em que se localizam suas escolas? Suas experiências diárias estariam ainda marcadas pelas determinações instauradoras da fundação da capital?

As percepções e reflexões contidas nos capítulos que compõem este livro são aqui articuladas para sublinhar seus nexos, construídos a partir de três dimensões que elencamos a título de ordenamento intelectual

heurístico. A primeira delas, que podemos nomear como *simbólica*, orientou-se pelo tema do patrimônio cultural, em torno do qual a inserção nas escolas foi possível. Sua eleição norteou grande parte das atividades e oficinas nas escolas-âncora de nossa pesquisa. A educação patrimonial faz parte dos propósitos pedagógicos acolhidos pelas escolas, sendo a Unidade de Vizinhança nº 1, inclusive, apreensível como “uma espécie de museu vivo da utopia urbana modernista.” (VIANNA *et al.*, 2012, p. 21). Em pesquisa preliminar realizada naquele espaço em 2011, um grupo vinculado ao Departamento de Sociologia da UnB constatou, ao discutir o processo de desenvolvimento da cidade:

[...] nota-se em Brasília grande dificuldade do seu cidadão em se compreender integrado ao ambiente que é patrimonializado – reconhecido como patrimônio cultural da humanidade, nacional e distrital – distanciando-o da percepção imanente de que vive em uma cidade-museu, fazendo-o desconhecer e ignorar a última categoria antes mencionada, o patrimônio socialmente construído que compartilha. (VIANNA *et al.*, 2012, p. 23).

A pesquisa que desenvolvemos a partir do projeto “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas da capital do Brasil” escolheu os membros das comunidades escolares como cidadãos privilegiados, que *fazem a cidade* (AGIER, 2011) em seus percursos cotidianos, estabelecendo vínculos afetivos e valorativos reconhecidos ou não pelas instâncias institucionais legitimadoras do chamado patrimônio, que aqui compreendemos como um “dado cotidiano”, “parte de nossas experiências diárias”, conforme defendido por José Reginaldo Gonçalves (2012, p. 70).

A segunda dimensão, ou eixo de análise, que denominamos *espacial-local*, engloba a Unidade de Vizinhança como espaço de vivência, em que as escolas estudadas são protagonistas e centro privilegiado de observação. Essa dimensão também caracteriza uma escala de planejamento urbano e uma “unidade de análise” que permite ao olhar etnográfico “escapar do plano de uma totalidade inabarcável, mas sem cair numa fragmentação sem fim”, tal qual proposto por José Guilherme

Magnani (2013, p. 56). Assim, refletimos acerca das localidades em que as escolas estão situadas e das relações das respectivas comunidades escolares com tais localidades.

Por fim, uma terceira dimensão, que aqui chamamos de *espacial-metropolitana*, envolve os movimentos pela cidade polinucleada que se configura como a Área Metropolitana de Brasília, com consequências e rebatimentos no cotidiano de quem a vive. Trajetos espaciais diários e trajetórias biográficas se compõem em diálogo com essa dimensão, que chama a atenção para os movimentos e os projetos (VELHO, 1994) que impulsionam escolhas de locais de moradia e trabalho, matrículas escolares e meios de transporte acionados diariamente, conforme já discutido em artigo anterior de uma das organizadoras desta obra em relação a estudantes da Universidade de Brasília (PATRIOTA DE MOURA, 2017; PATRIOTA DE MOURA; VASCONCELOS, 2012)

Na presente pesquisa, a escola foi tomada como instância privilegiada para análise das múltiplas dimensões da metrópole brasiliense, com base em uma interseção de métodos e referências teóricas dos campos da Antropologia e da Arquitetura e Urbanismo. Esse encontro disciplinar não é novidade em se tratando de Brasília. Há algumas décadas, a análise antropológica da cidade planejada tem rendido obras importantes, tais como a tese de James Holston (1993), depois transformada em livro já clássico da literatura crítica sobre a capital. Sem deixar de considerar as relevantes contribuições de Holston, seu livro mereceu, porém, críticas provenientes tanto do campo da Antropologia (CARVALHO, 1991), porque teria privilegiado a crítica sociológica e urbanística, mais do que propriamente a antropológica, como da Arquitetura, com base no argumento de que lhe faltou conhecimento acerca do debate modernista no Brasil (GORELIK, 2005). Mais recentemente, estudos e trabalhos diversos em ambos os campos promoveram novas aproximações teóricas e metodológicas, sobretudo ao buscar analisar percepções, vivências e experiências de grupos e indivíduos que habitam em Brasília. Ainda assim, a pesquisa aqui apresentada é original ao reunir uma equipe multidisciplinar, com predomínio da Antropologia e da Arquitetura, para analisar

as dimensões urbanas anteriormente citadas a partir das experiências de diferentes participantes das assim chamadas comunidades escolares.

Não apenas em termos teórico-metodológicos, mas também em sua orientação temática, a pesquisa ora apresentada se debruça sobre questões ainda pouco exploradas. Há muitos estudos recentes acerca do legado de Anísio Teixeira e da história e memória de Brasília no campo da educação (PEREIRA *et al.*, 2010; PEREIRA; COUTINHO; RODRIGUES, 2018). Ao lado disso, ao menos um trabalho recente na área de educação explora a perspectiva de crianças ao percorrer Brasília e vivenciar seus espaços (MULLER; MONASTERIO; DUTRA, 2018). No entanto, afora essas exceções, quando se trata de espaços escolares, a ênfase tem sido posta em edifícios e espaços intramuros, mais do que em espaços circundantes ou deslocamentos envolvidos na frequência escolar.

Há, porém, importantes precedentes a esta pesquisa quando se trata de outros contextos urbanos. Em fins dos anos 1970, o trabalho da arquiteta Mayumi Watanabe Souza Lima, então Superintendente de Planejamento na Companhia de Construções Escolares do Estado de São Paulo (Conesp), organizou uma equipe multidisciplinar que promoveu atividades com um grupo de alunos de uma Escola Estadual de Primeiro Grau (EEPG) de São Paulo, por ocasião da elaboração do projeto de um novo edifício, com o objetivo de analisar suas percepções quanto ao espaço escolar, considerando, também, sua relação com o entorno e a cidade (BUIIONI, 2009). A pesquisa de Mayumi Lima com escolas levou à publicação, em 1988, do livro *Espaços educativos, uso e construção* (LIMA, 1988), e, no ano seguinte, de *A cidade e a criança* (LIMA, 1989). Ainda que – diferentemente dos propósitos desta pesquisa – suas preocupações estejam voltadas, em última análise, para a renovação dos métodos de projeto de edifícios escolares, o trabalho da arquiteta teve papel fundamental no sentido de articular reflexões acerca de políticas educacionais, escola e espaços da cidade. Mais recentemente, a atividade de Mayumi Lima inspirou uma ampla pesquisa – também com ênfase no projeto arquitetônico – acerca de “territórios educativos”. Tal pesquisa compreendeu análises de registros etnográficos da presença e circulação de crianças por espaços públicos

no entorno de escolas do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, experiências de ensino, pesquisa e extensão e avaliações pós-ocupação de instituições de educação integral. Ali – de modo similar a esta pesquisa – a escola foi considerada “uma centralidade que pode ativar a formação de territórios educativos a partir da apropriação de outros espaços que ultrapassam os limites dos seus muros.” (AZEVEDO; TÂNGARI; RHEINGANTZ, 2016).

No que tange à escala metropolitana, destacam-se os trabalhos desenvolvidos no âmbito do Observatório das Metrópoles, que geraram duas importantes publicações que, entre outros fatores, trabalham com conceitos como o de “efeitos de vizinhança” e problematizam questões como mobilidade social e escolhas de escolas por parte de diferentes segmentos da população do Rio de Janeiro (RIBEIRO; KATZMAN, 2008; RIBEIRO *et al.*, 2010). Apesar da dimensão majoritariamente quantitativa desses estudos, que trabalham com dados censitários e indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as duas coletâneas publicadas também trazem contribuições etnográficas a partir de pesquisas em bairros e escolas específicas, como o artigo de Carolina Zuccarelli e Gabriel Cid (2010).

Nos desenvolvimentos da presente pesquisa, os membros da equipe mantiveram-se a par dessas relevantes referências teórico-metodológicas acerca da relação entre escolas e espaços urbanos e buscaram articular os propósitos mais amplos definidos pelo projeto da pesquisa com seus próprios interesses e trajetórias. Porém, conforme registram os textos que compõem este livro, desde o início das atividades em campo a equipe foi surpreendida por problemas inusitados e possibilidades imprevistas, que, longe de constituírem meros entraves, muito contribuíram para definir os rumos da pesquisa e para despertar novas questões a serem investigadas.

A intenção de trabalhar com alunos e professores vinculados a duas escolas, uma no Plano Piloto e outra em Ceilândia, estava prevista no projeto de pesquisa como modo de aproximação a dinâmicas específicas de deslocamento e apropriação dos espaços, sem a pretensão de assumir um caráter amostral ou de chegar a conclusões genéricas.

Se, por um lado, a escolha do Centro de Ensino Fundamental localizado na Asa Sul (CEF 02) correspondeu a uma experiência de observação prolongada naquela área, já estabelecida como “modelo” e “patrimônio” na cidade modernista, por outro lado, a escolha da escola em Ceilândia foi muito determinada pelo seu “portão aberto”, que dá título a uma das seções do livro. Embora a CEF 19 se apresentasse, como muitas outras escolas construídas em cidades-satélites nos anos 1980, como construção pavilhonar e cercada por altos muros, houve imediata receptividade à equipe da pesquisa por parte de seus professores e coordenadores e, além disso, era evidente o cuidado no trato de seus espaços e na elaboração de atividades didáticas.

Em ambos os casos, a cidade-patrimônio logo emergiu como temática fundamental para o desenvolvimento dos trabalhos de campo, percebendo-se que havia nela potencial para articular interesses e propostas didáticas de professores de cada uma das escolas, ao tempo em que se coadunava com objetivos antes definidos pela equipe da pesquisa. Nessa conjugação de interesses, o patrimônio tornou-se, então, tema mais relevante para a pesquisa do que antes se supunha e orientou a definição de um conjunto específico de indagações. De antemão, não se pretendeu retomar a trajetória de patrimonialização de Brasília como discussão restrita a um círculo de especialistas e intelectuais, mas sim indagar, como propôs Sandra Pesavento, sobre as diversas camadas de sentido atribuídas às cidades por seus habitantes e, na mesma linha, ir além da “imagem consagrada pelo cartão postal” para averiguar outras possíveis referências espaciais na elaboração de imaginários da urbe. Desse modo, foi também instigante a sugestão de Pesavento no sentido de examinar como designações e significados atribuídos à cidade por arquitetos e urbanistas podem interagir com construções simbólicas elaboradas por quem vive naqueles espaços, em um “vaivém dos sentidos conferidos aos espaços e sociabilidades urbanas” por “profissionais da cidade” e por seus habitantes (PESAVENTO, 1995, p. 283). Esses direcionamentos teóricos iniciais foram revisitados em função da ideia de privilegiar percursos e vivências de alunos em relação com

o princípio urbanístico da unidade de vizinhança e dos próprios desenvolvimentos dos trabalhos de campo.

Mais do que apenas coletar narrativas e relatos orais ou escritos de alunos e professores, a participação em oficinas didáticas e o acompanhamento de visitas a espaços e edifícios da capital propiciaram observar comportamentos, sensações e vivências, assim como produzir imagens, desenhos e maquetes. Esse material não configurou um conjunto de dados homogêneo e coeso, mas, em vez disso, evidenciou contradições na percepção dos alunos e tensões subjacentes ao modo como estes experimentaram as respectivas unidades de vizinhança que compreendem suas escolas.

Como relatou a equipe coordenada pela professora Cristina Patriota de Moura, alunos da escola situada na Asa Sul demonstraram pouco apreço pelos locais cultuados como patrimônio e escassa empatia pelos moradores daquela unidade de vizinhança. No entanto, também foi possível ver que as crianças *passavam* pelo espaço com liberdade e de modo lúdico, em vez de usá-lo apenas instrumentalmente – o que permitiu dialogar com a teoria do cotidiano de Michel de Certeau (1998), para pensar os usos e concepções táticas de meninas e meninos que perfazem diferentes escalas urbanas da capital. Constatou-se uma disjunção entre a “comunidade escolar”, composta por famílias que moram em diferentes regiões administrativas economicamente menos favorecidas do Distrito Federal, e a unidade de vizinhança em que a escola está localizada. Tal disjunção parece ser aprofundada pelo caráter autorreferenciado do patrimônio do Plano Piloto, cujas narrativas, pautadas por noções como a de modelo e de excepcionalidade, atuam no sentido de definir aquilo que é considerado legítimo repositório de supostos valores fundadores de Brasília.

A experiência da equipe de pesquisa com estudantes e professoras em duas oficinas semanais permitiu estabelecer um diálogo teórico com as considerações de Bruno Latour (2005, 2009) a respeito da composição do social e das formas de dimensionamento envolvidas nos processos de representar agregados urbanos como totalidades apreensíveis. Diferentes escalonamentos e relevâncias puderam ser percebidos nas

interações entre múltiplos sujeitos que convivem diariamente na unidade de vizinhança, colocando em xeque as projeções urbanísticas de Lucio Costa, que também se transformou em personagem com o qual os estudantes de ambas as escolas interagiram, na forma de grandes fotografias em locais de visitação turística.

O caráter emblemático da unidade de vizinhança do Plano Piloto se mantém presente não apenas em narrativas oficiais, mas, conforme observaram Vinicius Januzzi e Alexandre Chan Vianna, a especial relação dos moradores locais com o fato de se tratar de um patrimônio tombado é nítida. O capítulo desses pesquisadores mostra também que dinâmicas mais amplas atuam no cotidiano daqueles espaços: não é possível conceber as sociabilidades do/no Plano sem conectá-las aos múltiplos trajetos e trajetórias que se fazem ali por pessoas que não moram nos seus contornos. Mais do que julgar a cidade por aspectos preconcebidos de seu urbanismo, os autores atentam para a necessidade de considerar as inúmeras escalas que convivem, chocam-se e sobrepõem-se nos espaços da cidade modernista.

Enquanto a pesquisa com a escola e a unidade de vizinhança do Plano Piloto pôde contar com um sólido arcabouço de estudos anteriores a respeito de seus diversos aspectos, o trabalho de campo e a análise de Ceilândia exigiram, por sua vez, um esforço amplo de análise preliminar e busca de referências acerca de seu urbanismo, suas transformações e vivências cotidianas. Na bibliografia corrente, os planos urbanísticos de cidades-satélites foram tradicionalmente considerados secundários ao Plano Piloto e mereceram poucos estudos mais detidos sobre o processo de sua elaboração e de apropriação por parte da população local. Em uma perspectiva distinta, a investigação de Elane Peixoto e Alana Waldvogel sobre Ceilândia mostrou que o traçado inicial da cidade-satélite foi fruto de uma conjugação de circunstâncias e referências teóricas, caracterizando-se por sucessivos estados de precariedade, quer da própria infraestrutura da cidade, quer das moradias. A atuação de seus moradores foi considerada crucial para a definição da paisagem urbana e instituiu um movimento de contrapartida ao modelo de cidade racionalizada e normatizada. Ali, o patrimônio institucionalizado adquiriu

conotações específicas: não se trata de analisar edifícios ou espaços icônicos, mas de representar narrativas locais sobre as demandas e lutas de seus habitantes pela infraestrutura urbana, conforme expressa o tombamento da Caixa d'Água.

O reconhecimento de outra possibilidade de construção de histórias e narrativas sobre Brasília, tomando como ponto de partida a perspectiva local – e não a usual referência externa ao Plano Piloto –, abriu caminho para a discussão de Ceilândia em seus aspectos históricos, nos seus acervos artísticos e na constituição, defesa e transmissão de seu patrimônio cultural. Como mostra o capítulo escrito por Elane Peixoto e Julia Mazutti, essa foi a base para o trabalho na disciplina de educação artística e nas experiências de deslocamento com os alunos da escola situada na Guariroba. Embora a escola de Ceilândia esteja situada em um bairro com menos recursos do que a da unidade de vizinhança do Plano Piloto, evidenciou-se ali uma rede de conexões mais densas e intensas, que incluía professores, pais, vizinhos e estudantes com laços afetivos importantes em relação à área circundante, além de se expressar um senso de história compartilhada.

O trabalho de pesquisa com as escolas em unidades de vizinhança de Ceilândia e do Plano Piloto levou a reafirmar a hipótese inicial de que a metrópole não se define de forma precisa ou estável. Pelo contrário, é construída por dinâmicas e localizações em permanente reconfiguração, tanto no espaço quanto no tempo. Essa hipótese foi, ainda na etapa de formulação do projeto, desdobrada em outras. Assumimos a ideia de que as escolas ensejam percursos em diferentes escalas, desafiando as clássicas dicotomias dos estudos urbanos que insistem em analisar as cidades a partir do binômio centro-periferia. Ademais, as escolas públicas, como locais de trabalho, formação e apoio às comunidades nas quais estão instaladas se revelaram alvissareiros pontos de encontro para a pesquisa, porque permitiriam pensar cotidianos da metrópole e projetos de vida formulados pela teia de sociabilidades que nelas se apoiam.

Ainda que tais hipóteses tenham se sustentado ao longo da pesquisa de campo, importantes nuances vieram à tona na comparação entre os trabalhos com o Plano Piloto e Ceilândia. Se, como propusemos

inicialmente, as cidades fazem as pessoas e as pessoas fazem as cidades, os diferentes espaços também mostraram diferentes possibilidades de se deixar moldar às ações ou vivências de seus moradores ou transeuntes. Em Ceilândia, um senso de pertencimento e liberdade no uso dos espaços esteve patente nas falas e movimentos dos alunos, enquanto a unidade de vizinhança do Plano Piloto não foi capaz de ensejar similar interesse por parte dos jovens estudantes que a percorriam, a despeito da qualidade emblemática dos espaços construídos. Ainda assim, ela não deixou de despertar narrativas reveladoras de um entendimento da condição social dos alunos em sua relação com aquele lugar.

A noção de patrimônio, que no projeto inicial da pesquisa estava presente, embora de modo menos relevante, adquiriu força ao longo da pesquisa por seu potencial de condensar narrativas e sintetizar formas legitimadas de reconhecimento social e institucional de espaços e edifícios. O patrimônio instituído foi, desse modo, uma referência útil para investigar possíveis contranarrativas ou representações alternativas por parte dos alunos. Novamente, o que se constatou não foi mera oposição ou sentimentos claros de rejeição ou aceitação, mas um conjunto ambíguo e complexo de relações de inclusão e exclusão. Como se viu, as múltiplas percepções sobre espaços do Plano Piloto foram além da simples contestação do caráter modelar do conjunto urbanístico. A pesquisa sugeriu, enfim, a necessidade de pensar a gestão do patrimônio de modo menos dissociado das realidades e vivências cotidianas da população metropolitana, considerando uma gama mais ampla de experiências e percepções por parte de atores de diferentes idades e proveniências.

Referências

AGIER, Michel. *Antropologia da Cidade: lugares, situações, movimentos*. São Paulo: Terceiro Nome, 2011.

AZEVEDO, Giselle Arteiro N.; TÂNGARI, Vera Regina; RHEINGANTZ, Paulo Afonso (org.). *Do Espaço Escolar ao Território Educativo: O lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade*. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/Proarq, 2016.

BUITONI, Cássia Schroeder. *Mayumi Watanabe Souza Lima: a construção do espaço para a educação*. 2009. 226 f., il. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

CARVALHO, José Jorge de. Brasília, from utopia to reality. *Current Anthropology*, Chicago, v. 32, n. 3, p. 359-362, jun. 1991.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.

GONÇALVES, José Reginaldo dos Santos. As transformações do patrimônio: da retórica da perda à transformação permanente. In: TAMASO, I.; LIMA FILHO, M. F. *Antropologia e Patrimônio Cultural: trajetórias e conceitos*. Brasília: ABA Publicações, 2012. p. 59-74.

GORELIK, Adrián. *Das vanguardas a Brasília: cultura urbana e arquitetura na América Latina*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

HOLSTON, James. *A Cidade Modernista. Uma crítica de Brasília e sua utopia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

LATOUR, Bruno. Paris, Cidade Invisível: O Plasma. *Ponto Urbe*, v. 5, 31 dez. 2009. Disponível em: <http://journals.openedition.org/pontourbe/1632>. Acesso em: 30 jul. 2019.

LATOUR, Bruno. *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network Theory*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

LIMA, Mayumi Souza. *A Cidade e a Criança*. São Paulo: Nobel, 1989.

LIMA, Mayumi Souza. *Espaços educativos: uso e construção*. Brasília: MEC/CEDATE, 1988.

MAGNANI, José Guilherme C. Da periferia ao centro, cá e lá: seguindo trajetos, construindo circuitos. *Anuário Antropológico 2012/II*, Brasília, p. 53-72, dez. 2013.

MULLER, Fernanda; MONASTERIO, Leonardo; DUTRA, Cristian. Por que tão longe? Mobilidade de crianças e estrutura urbana no Distrito Federal. *Cadernos da Metrópole*, São Paulo, v. 20, n. 42, p. 577-598, maio/ago. 2018.

PATRIOTA DE MOURA, Cristina. Considerações sobre motilidade estudantil nos *campi* da Universidade de Brasília. In: MARINS, C. B.; VIEIRA, M. M. *Educação Superior e os Desafios do Novo Século*. Brasília: Editora UnB, 2017. p. 301-334.

PATRIOTA DE MOURA, Cristina; VASCONCELOS, Larissa. Trajetórias, trajetos e “motilidade” na Universidade de Brasília. *Antropolítica*, Niterói, n. 32, p. 87-112, 1. sem. 2012.

PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). *Nas Asas de Brasília: Memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Editora UnB, 2010.

PEREIRA, Eva Waisros; COUTINHO, Laura Maria; RODRIGUES, Maria Alexandra M. *Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal*. Brasília: Editora UnB, 2018.

PESAVENTO, Sandra. Muito Além do Espaço: por uma história cultural do urbano. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p. 279-290, 1995.


RIBEIRO, Luis Cesar Queiroz; KATZMAN, Ruben (org.). *A Cidade Contra a Escola*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.

RIBEIRO, Luiz Cesar Queiroz *et al.* (org.). *Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2010.

VELHO, Gilberto. *Projeto e Metamorfose*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

VIANNA, Leticia; PINTO, F. R. C.; ZENUN, M.; SOUZA, R. M. Sociabilidade, arte e patrimônio cultural em uma utopia urbana. In: TEIXEIRA, João Gabriel; VIANNA, Letícia. *As Artes Populares no Brasil Central: performance e patrimônio*. Brasília: Idade da Pedra, 2012.

ZUCCARELLI, Carolina; CID, Gabriel. Oportunidades educacionais e escolhas familiares no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, Luiz Cesar Queiroz *et al.* (org.). *Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 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