



Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Sociais
Departamento de Antropologia

JOYCE HELEN NEVES DA SILVA

**“De rico e de pobre”: a vivência de estudantes periféricos na Unidade de
vizinhança nº 1 de Brasília**

Brasília, 2019

JOYCE HELEN NEVES DA SILVA

**“De rico e de pobre”: a vivência de estudantes periféricos na unidade de
vizinhança nº 1 de Brasília**

Trabalho Final de Curso apresentado ao
Departamento de Antropologia da
Universidade de Brasília como requisito
parcial para obtenção do título de
Bacharel em Antropologia, sob a
orientação da professora Dra. Cristina
Patriota de Moura.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a.Dr^a. Cristina Patriota de Moura (DAN/UnB)
Presidente

Prof. Dr. Henyo Trindade Barretto Filho (DAN/UnB)

A todos os negros e negras que vieram antes de mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me possibilitado chegar até aqui.

A minha família por ter me impulsionado até o fim desta jornada. A minha mãe por ser uma mulher negra forte e inteligente que sempre me inspirou. Ao meu pai por ser um exemplo de superação e força. E ao meu irmão que me ajudou a me reerguer.

A todos os meus amigos que me acompanharam, me aconselharam e me incentivaram sempre. Ao Geovanne pela paciência, companheirismo e amor desde antes da graduação.

A todos os professores que tive contato neste processo e que foram fundamentais para minha formação, a Tânia Mara de Almeida por me abrir as portas da pesquisa. A minha orientadora Cristina Patriota de Moura por toda paciência e compreensão comigo durante os últimos três semestres.

Aos meus colegas de pesquisa Carolina Castor e Vinicius Januzzi por todas as conversas, reuniões e conselhos.

E a mim mesma por não desistir.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso se propôs a analisar todo o material coletado a partir do acompanhamento de dois semestres de oficinas no Centro de Ensino Fundamental 02 localizado na Asa Sul no Distrito Federal, o material conta com relatos das aulas, entrevistas estruturadas e relato de acompanhamento de trajeto. A partir deste material e da bibliografia utilizada foram produzidas reflexões acerca das características do cotidiano dos Estudantes desta escola que são, em sua maioria, moradores de Regiões Administrativas diferentes da que a escola está inserida. Na observação do material coletado ficou perceptível a dicotomia “de rico e de pobre” cunha pelos alunos como forma de organização do mundo e distinção do local de moradia (periferia) para o local onde está a escola (centro).

Palavras-chave: periferia, centro, trajeto, estudantes, Distrito Federal.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CED - Centro Educacional

CEF - Centro de Ensino Fundamental

CEF 02 - Centro de Ensino Fundamental 02

CEF 19 - Centro de Ensino Fundamental 19

CEI - Centro de Erradicação de Invasões

CEM - Centro de Ensino Médio

DAN - Departamento de Antropologia

EC - Escola Classe

RA - Região Administrativa

UNB - Universidade de Brasília

Sumário

Introdução	7
Capítulo 1: A escola e as relações com os espaços urbanos	14
1.1 - Impressões Brasília	16
1.2 - O perfil dos estudantes do CEF 02 hoje	17
1.3 O funk na escola	22
Capítulo 2: A casa e a rede de possibilidades na comunidade escolar	25
2.1 - Centro e Periferia	35
2.2 - Projetos familiares	37
Capítulo 3: Trajetos e corpos	41
3.1 - Ônibus: lugar de interação	43
3.2 -A noção do longe	47
Considerações finais	51

Introdução

A presente pesquisa surgiu do projeto “Cotidianos Escolares e Dinâmicas Metropolitanas da capital do Brasil” que une o estudo de antropologia e de arquitetura e desenvolve trabalhos em duas escolas do Distrito Federal, uma no Centro de Ensino Fundamental 02 (CEF 02) da Asa Sul, que está localizado próxima à Unidade de Vizinhaça nº1 e a outra no Centro de Ensino Fundamental 19 (CEF 19) que fica em Ceilândia.

O CEF 02 está inserido na área de vizinhaça nº 1 que foi a primeira área de vizinhaça a ser construída em Brasília. Vasconcellos (2013) explica que a proposta de Clarece Perry com as unidades de vizinhaça (UV) era que os moradores pudessem viver “os seus cotidianos residenciais sem precisar se deslocar em grande escala”. Dessa forma a unidade de vizinhaça nº 1 (quadras 107, 108, 307 e 308 sul) proporcionaria os recursos necessários para que seus moradores vivessem cotidianamente dentro da UV, promovendo a sociabilização entre os moradores.

A pesquisa no CEF 02 era orientada pela Professora Doutora Cristina Patriota de Moura do Departamento de Antropologia (DAN) da Universidade de Brasília (UnB). Os encontros aconteciam às segundas-feiras na referida unidade escolar e contava com a participação de Carolina Castor (mestranda do DAN), Vinicius Januzzi (doutorando do DAN) e eu (aluna da graduação do DAN) como pesquisadores. A proposta consistia em acompanhar os trabalhos de duas oficinas que aconteciam no turno da tarde das 15 horas até as 17 horas, uma vez por semana com alunos de diferentes turmas do sétimo ano do ensino fundamental.

A primeira oficina acompanhada foi ofertada no primeiro semestre de 2018 pelas professoras Cecília¹ de artes plásticas e Roberta de letramento, as duas apresentavam uma vivência muito diferentes da vivência dos alunos, brancas de classe média, uma delas morou toda sua vida na Asa sul e a outra morava em uma Região Administrativa de classe média. Ambas eram da Secretaria de Estado de Educação do DF. A oficina tinha como objetivo final a construção de uma maquete da Super Quadra Sul (SQS) 308 conhecida como “quadra modelo”. As aulas desta oficina se alternavam entre passeios à pé pela quadra e atividades de confecção da maquete dentro de sala de aula. Os estudantes podiam escolher a oficina que gostariam de fazer e, a partir de alguns relatos dos próprios alunos, foi possível perceber que

¹ todos os nomes que aparecem aqui foram modificados para preservar a identidade dos indivíduos

muitos se inscreveram nesta oficina por falta de vaga nas demais. A turma era pequena e tinha por volta de 15 alunos.

Nosso papel nas aulas era, como o dos monitores da escola, acompanhar os estudantes nos passeios e auxiliar nas aulas de construção da maquete, além de coletar informações relevantes para nossas pesquisas as quais incluíam a busca por entender a visão das crianças sobre suas próprias rotinas a partir das aulas e das conversas com os demais alunos, a tentativa de entender como eles percebiam os espaços da RA 1 e quais os comparativos que eles faziam com as RAs de suas residências. Ao término do primeiro semestre de 2018, a maquete não pôde ser concluída, posto que o material confeccionado pelos alunos sumiu de dentro das dependências da escola.

No segundo semestre de 2018 a professora Cecília assumiu sozinha uma oficina e permitiu que os membros do grupo de pesquisa ajudassem a elaborar a proposta da oficina. O tema proposto foi: “Casas, caminhos e cidades”. Este tema possibilitou que tivéssemos maior acesso a informações relativas às Regiões Administrativas (RAs) em que os alunos moravam e os trajetos percorridos por eles para chegarem à escola, um de nossos interesses de pesquisa. Durante as aulas da oficina, realizamos diversos passeios a pé pelas quadras 107/108/308/307 da asa sul e repetimos alguns dos espaços visitados no semestre anterior. Novamente os alunos puderam escolher a oficina que iriam participar e boa parte dos estudantes da oficina anterior optaram por continuar com a professora Cecília. Conversando com alguns estudantes, eles nos informaram que escolheram a oficina da professora por causa dos passeios que fazíamos pelas quadras vizinhas à escola.

Nessa segunda oficina as aulas variaram entre passeio pelas quadras e aulas dentro da sala de aula como ocorria na oficina anterior. Alguns dos locais visitados no primeiro semestre foram revisitados, mas agora os objetivos eram diferentes. Lembro-me da aula que fizemos em frente ao laguinho da quadra 308 sul em que os alunos deveriam imaginar como era a planta baixa dos apartamentos da superquadra. Nas aulas dentro de sala os alunos se concentravam em lembrar da casa deles e falar sobre a visão que eles tinham da rua e da região administrativa em que moravam, descrevendo a relação pessoal com esses espaços. No último módulo os estudantes refletiram sobre os trajetos que faziam da escola até suas casas, o meio de transporte que utilizavam, o que eles observavam no caminho, com quem eles iam e quais as experiências deles com estes deslocamentos. A partir desta oficina coletamos desenhos, textos e fotos produzidas pelos próprios estudantes e ao término do semestre pudemos realizar uma exposição no DAN com os trabalhos confeccionados pelos alunos e o semestre se encerrou com a visita dos alunos à exposição de seus trabalhos e de suas fotos no

prédio do Instituto de Ciências Sociais da UnB, fato que deixou os alunos muito entusiasmados e motivados.

Além da observação participante realizada no trabalho de campo durante os dois semestres letivos do ano de 2018, elaboramos um questionário e enviamos, por meio da diretoria da escola, para que os pais ou responsáveis dos alunos se disponibilizassem a participar da nossa pesquisa respondendo o questionário, ao final conseguimos entrevistar 11 responsáveis legais por alunos do CEF 02.

Meu principal objetivo no início do trabalho de campo era estudar a relação de estudantes negras com os trajetos diários e a relação exercida por elas com os espaços. Como uma estudante negra universitária, eu já tinha realizado algumas pesquisas sobre gênero e raça na educação superior e, ao chegar à escola, acreditei que continuaria na mesma linha de pesquisa com foco no ensino fundamental. Entretanto, no trabalho antropológico, às vezes a questão de pesquisa não aparece no campo pesquisado como se espera e outras relações acabam sendo mais relevantes para o meio onde a pesquisa está sendo realizada. Portanto, ao me deparar com o campo percebi que por mais que as questões raciais fossem perceptíveis, a lógica de organização dicotômica do mundo entre o “de rico” e “de pobre” aparecia mais na vivência dos alunos entre “centro” e “periferia”.

Mesmo tentando não direcionar a pesquisa para os caminhos já trilhados por mim na graduação, verifiquei que essas experiências permeiam esse trabalho e sempre orientaram a minha investigação, mesmo que de forma indireta. Desse modo, minhas experiências estariam subjacentes ao meu olhar ao longo da pesquisa, fato que certamente me direcionou a acompanhar determinados alunos mais de perto que outros como se observará ao longo do trabalho. É preciso se desvencilhar de

algumas idéias bastante arraigadas, tanto no senso comum como no meio acadêmico, a respeito da antropologia. Assim, há quem pense que a antropologia recorta sempre, como tema de estudo, um objeto exótico, distante ou singularizado (MAGNANI, 2003 p. 1)

Eu, contudo, falo de Brasília na perspectiva da Antropologia Urbana e diferentemente da pesquisa antropológica feita em uma sociedade distante da que está inserido o pesquisador, na antropologia urbana é comum se presumir que o pesquisador compartilha de todas as experiências próximas (GEERTZ, 1997) dos interlocutores. Entretanto, por mais que minhas experiências escolares fossem parecidas com a daqueles estudantes, existiam muitas diferenças.

Acredito que é importante me apresentar para que fique claro o meu ponto de visão e meus processos de socialização responsável por boa parte das reflexões que proponho. Nasci em Brasília 35 anos após a sua construção no ano de 1995. Sempre vivi na periferia do Plano Piloto, tendo estudado em escolas públicas da periferia até o nono ano.

O Distrito Federal me é bem familiar e difere bastante das demais cidades em vários aspectos os quais serão observados ao longo dos capítulos. Além disso, a minha experiência pessoal aparece em diversos momentos da pesquisa, pois sou uma aluna oriunda da periferia e que faço um percurso semelhante ao desses alunos para chegar à UnB. Seria muito difícil desvincular minha experiência desse objeto de pesquisa que se mistura mesmo a minhas vivências.

Brasília é uma cidade singular, o uso de siglas, por exemplo, é muito comum entre seus moradores para designar endereços e instituições públicas de ensino. Eu moro na QNJ (Quadra norte J- Taguatinga) e estudo na UnB (Universidade de Brasília), em minha adolescência estudei no CEF (Centro de Ensino Fundamental) 15 de Taguatinga. Assim, no Distrito Federal as escolas, bem como os endereços, são nomeados por siglas: Centro de Ensino Médio (CEM), Centro de Ensino Fundamental (CEF), Centro Educacional (CED), Escola Classe (EC). A pesquisa que servirá de base para o presente trabalho foi desenvolvida no CEF 02, escola que atende alunos do sexto ao sétimo ano do Ensino Fundamental com o regime da educação integral em que os estudantes têm aula das disciplinas regulares pela manhã e à tarde realizam outras atividades nomeadas de oficinas. A faixa etária padrão para essas séries fica entre 11 e 13 anos.

Durante a pesquisa enfrentei certa dificuldade para encontrar uma palavra que definisse meus colaboradores, a princípio me pareceu que “pré adolescente” seria a escolha mais adequada, já que, a meu ver, eles não eram crianças e nem adolescentes. Não percebi naquele momento que este termo era um reflexo da minha experiência de vida e não uma categoria sugerida por eles e numa perspectiva de trabalhar com “criança” numa visão não adultocêntrica (COHN, 2005) decidi refletir sobre isso. Lembro-me de uma aula em que ao conversar com uma estudante de 13 anos usei acidentalmente a palavra criança ao me referir a ela e logo me corrigi, dizendo que eles eram pré adolescentes e não crianças e a estudante me respondeu que não via problema em ser chamada de criança. Ferreira (2010, p 39/40) explica de que forma se estruturam as fases da vida em sociedades como a nossa, a saber:

Nas sociedades ocidentais industrializadas, o curso de vida começou a organizar-se em torno de sistemas de idade convencionalmente designados como <infância>, <juventude>, <idade adulta> e <velhice>. As respectivas

transições seriam usualmente identificadas através de um conjunto de marcadores de passagem, ou seja, um conjunto de eventos-charneira de natureza coletiva ocorridos em domínios institucionais fundamentais na regulação social das sociedades ocidentais [...]

Ferreira defende ainda em seu texto que essas fases de vida em sua maioria são definidas por questões sociais e, portanto, a transição de uma fase a outra não é homogênea. Para mim naquele período da pesquisa de campo além das fases marcadas pela passagem existia a fase de transição da infância para a juventude que era a pré adolescência e que ao passar da pesquisa foi se mostrando pouco apropriado e nada eficaz para dar conta de definir aqueles indivíduos. Portanto decidi usar os termos estudantes e alunos para me referir de forma mais adequada aos indivíduos participantes das duas oficinas.

Outro fator que difere Brasília das demais cidades é a marca de uma periferia bem demarcada espacialmente, contrastando com o estudo feito por Zucarelli e Cid a respeito da escolha escolar em um bairro do Rio de Janeiro, pois naquele texto se percebe que a lógica de periferia e centro não se aplica ali.

Esta nova dinâmica, que age na reprodução de desigualdades, resulta de dois fenômenos perceptíveis na região metropolitana do Rio de Janeiro: difusão da pobreza por toda a cidade, fato fortemente relacionado ao crescimento das favelas, e transformação do perfil das áreas periféricas, que se tornam mais heterogêneas na composição (LAGO in ZUCARELLI & CID, 2010, p. 252)

No Distrito Federal, no entanto, temos o Plano Piloto que é o centro em torno do qual foram se desenvolvendo as demais cidades que inicialmente eram chamadas de Cidades Satélites (renomeadas de Regiões Administrativas - RAs). Essa particularidade estrutural ainda implica que quanto mais distante desse centro menor a infraestrutura e o poder aquisitivo da maioria da população. Com algumas exceções, como por exemplo, da Cidade Estrutural que nasceu em forma de invasão em torno de um aterro sanitário e que fica bem próxima ao Plano Piloto, as demais cidades ficam distantes desse centro e as que ficam próximas do centro são residências mais caras e que contam com melhor infraestrutura, exigindo maior poder aquisitivo de seus moradores. É justamente essa particularidade que nos leva a considerar que o termo “periferia” ou “periférico” pode ser adequadamente cunhado nesse trabalho.

A partir da observação participante das aulas dos dois semestres de 2018, de conversas com os demais participantes da pesquisa, das entrevistas estruturadas realizadas com os responsáveis dos alunos e com o acompanhamento de um trajeto escola-casa da estudante

Júlia, o presente trabalho se estruturou em três capítulos fazendo referência à segunda oficina de 2018: casa, caminhos e cidade. No primeiro capítulo observou-se as relações dos estudantes com o espaço da escola e da quadra onde ela está inserida. No segundo capítulo observamos a casa e as relações desses alunos com o espaço residencial e os motivos que levam os responsáveis dessas alunos a optarem por uma escola distante de suas residências e qual o efeito dessa escolha no cotidiano dos alunos. No terceiro capítulo, o foco são os caminhos e os elementos que surgem dessa constatação, como a corporeidade desses alunos nas suas relações interpessoais. Essas distinções entre os capítulos surgiu da percepção da relevância desses espaços ao longo das observações das oficinas e da leitura de todo o material coletado durante elas.

Com essas subdivisões foi possível traçar uma dinâmica de análise que dialoga constantemente com minhas experiências pessoais e com alguns referenciais teóricos pertinentes a cada capítulo. Estou ciente de que essa discussão não é possível de se esgotar em um Trabalho de Conclusão de Curso, mas trata-se do exercício reflexivo que pode abrir novas possibilidades de pesquisa a posteriori.

O eixo central das análises se fez presente na construção do título do trabalho. Durante o período de análise do material coletado, constatou-se que uma premissa estava presente em quase todos os discursos dos alunos e parecia permear as conversas deles com os demais alunos, com as professoras e conosco. Toda a lógica dos discursos passava pela observação do que era “de rico e de pobre” como uma lógica que ordenava o mundo para aqueles alunos, tudo o que era dito ou visto eles avaliavam dentro dessa polaridade, como no dia em que uma aluna perguntou a uma das professoras onde ela morava, ao responder que morava próximo à escola a aluna perguntou sobre o lugar em que ela residira na infância e ela respondeu que morara em outro setor da Asa Sul, nesse momento duas alunas comentaram, de forma irônica, “pobrinha” (de pobre).

Percebe-se, nesse ponto que “Só exagerando a diferença entre dentro e fora, acima e abaixo, macho e fêmea, a favor e contra, é que uma aparência de ordem é criada.” (MARY DOUGLAS In.: CALDEIRA, 2000, p. 41). Para marcar essa aparência de ordem os alunos cunharam a polarização “de rico” e “de pobre”, expressões que eram usadas em sentido denotativo ou o mais próximo quanto fosse possível de seu sentido real, mas, às vezes, usavam de forma irônica, como no exemplo anteriormente citado em que se referem à professora como “pobrinha”. Essa foi a forma encontrada por eles para exagerar o sentido irônico do termo “pobre” quando na verdade queriam dizer muito “rica”. A expressão “de rico e de pobre” já se configurava como um jargão o qual não poderia ser percebido como

algo preconceituoso ou pejorativo, mas como uma designação que cabia para os espaços: o espaço da escola era “de rico”, o espaço de suas casas era “de pobre”. Essa lógica estava sendo aplicada também para as vestimentas, os objetos de uso pessoal como o material escolar, o telefone celular e até o capital cultural. Foi a partir da observação desse discurso recorrente por parte dos alunos que se pensou em analisar “De rico e de pobre: a vivência de estudantes periféricos na Unidade de Vizinhança nº 01 de Brasília”

Capítulo 1: A escola e as relações com os espaços urbanos

*Eu tinha plano de morar no Plano
De estudar no Plano era meu plano trabalhar no Plano
E viver no Plano, olha só meu plano
Mas que ledo engano o qual não deu mais pra segurar
Que vida apertada, que vida arredia
Passados os anos tantas lutas tantos planos
Jogaram meus planos na periferia²*

A inauguração de Brasília em 1960 e criação do Distrito Federal foi, sem dúvida, um caso único na história das capitais brasileiras, a começar pela proposta de interiorização do progresso e da ocupação desses espaços, passando pelo concurso para a escolha de um projeto moderno de urbanização e culminando com a construção de um modelo ideal de cidade que se afastasse do caos das cidades não planejadas e que cresciam desordenadamente na costa do país.

Com a transferência da capital para o centro do Brasil, concretizou-se a busca por um projeto que inovasse em termos de modernidade e ao mesmo tempo evitasse os problemas constatados na malha urbana do Rio de Janeiro, antiga capital, em cujos bairros é possível ver a opulência convivendo lado a lado com a miséria, diferentemente da segregação urbana que existe na atual capital.

Dessa forma, o projeto do urbanista Lúcio Costa ganha o concurso e nasce a ideia original que desembocará no modelo de um suposto avião, mas que, nas palavras do próprio Lúcio Costa, “Nasceu do gesto primário de quem assinala um lugar ou dele toma posse: dois eixos cruzando-se em ângulo reto, ou seja, o próprio sinal da cruz” (COSTA, 1995. p. 284).

A proposta de Lúcio Costa continha o ideal de Cidade Jardim (HOWARD, 1996) que defendia a criação de cidades com áreas verdes integradas ao espaço, além do conceito de Cidade Radiante criada por Le Corbusier que propunha a organização urbana dividida em setores de forma mais ordenada. Segundo Freitag (2010) o encontro entre Le Corbusier e Costa gerou forte influência no projeto setorizado de Brasília. Desta forma, até mesmo as

² Música Postal do Plano de Rei da Melodia interpretada por Nancy no documentário “A cidade é uma só” de Adirley Queirós 2011

escolas deveriam ocupar um local estratégico, portanto, o projeto educacional de Anísio Teixeira está fortemente relacionado ao projeto urbanístico da nova capital.

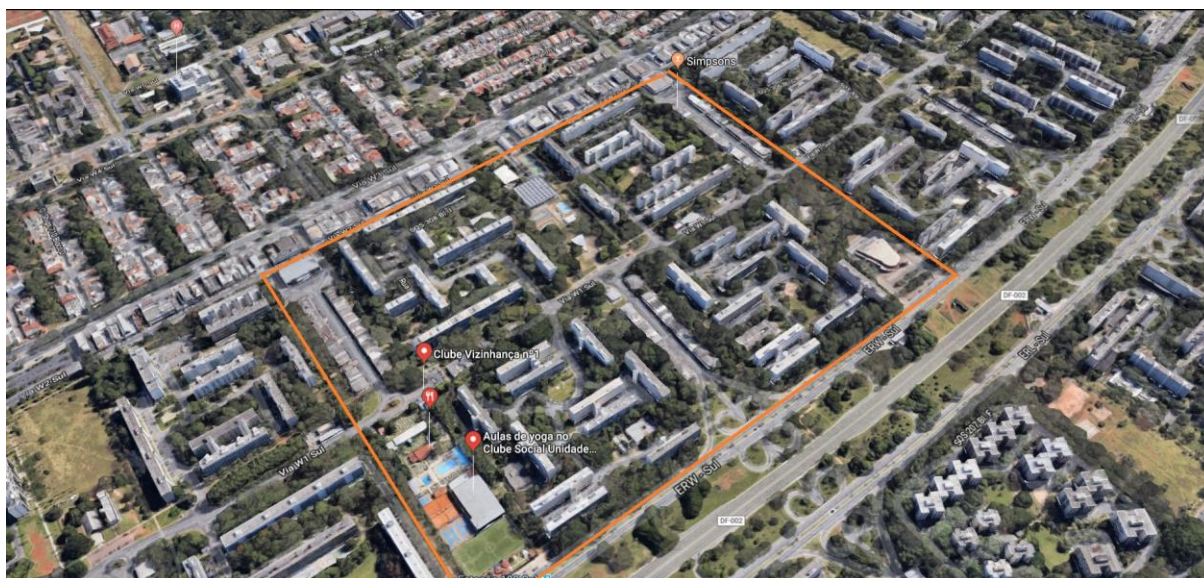


Imagem I - vista de cima da Unidade de vizinhança nº 1 destacada em laranja
Fonte: google maps

A escola Centro de Ensino Fundamental 02 (CEF 02) localizada na Quadra 107 sul (canto inferior direito na parte destacada da imagem 1) que fica na Unidade de vizinhança nº1 e que é uma região tombada como Patrimônio Cultural, faz parte do conjunto de escolas do Plano Piloto que atende a alunos de diversas Regiões Administrativas (RAs) e do Entorno devido a sua localização de fácil acesso, pois fica próxima ao Eixo Rodoviário (principal via de acesso ao centro do Plano Piloto para quem vem das RAs ou do Entorno) e à Estação 108 do Metrô (com linhas para Guará, Águas Claras, Taguatinga, Ceilândia e Samambaia). Além disso, conforme será trabalhado no capítulo II existem outros fatores que tornam estas escolhas tão cobiçadas pelos moradores de outras RAs. Isso contraria o projeto educacional idealizado por Anísio Teixeira, que pensou em um modelo de escola classe integrada a escola parque e que previa uma localização a qual viabilizasse o acesso dos alunos sem que fosse necessário percorrer grandes distâncias. Pensava-se, naquele momento, em evitar a travessia de vias de trânsito rodoviário, minimizando os riscos a que os estudantes seriam expostos. Pereira e Rocha (2005, p. 05) salientam que:

O plano arquitetônico da cidade, traçado por Lúcio Costa, definira a priori a estrutura básica da implantação da rede física dos estabelecimentos de ensino (1984: 101), com a distribuição equidistante e equitativa das escolas. A cidade seria organizada em super-quadras com blocos residenciais, e nelas se localizariam as escolas primárias, de modo que as crianças percorressem o menor trajeto possível para atingi-las, sem interferência com o tráfego de

veículos. Já as escolas secundárias, que se destinavam aos jovens e adolescentes, seriam construídas em locais pré-determinados e de fácil acesso, onde também se localizariam a igreja, o cinema, o comércio de varejo, etc.

Portanto, Brasília, em processo de construção, seria o lugar ideal para se implementar um modelo de educação totalmente vinculado ao projeto urbanístico. As escolas seriam as responsáveis por transmitir o ideário de educação e a vida que se queria obter na nova cidade.

Nesses termos, mesmo não sendo um reflexo imediato das condições históricas e sociais de seu presente, já que muitas vezes é herança do passado, uma certa característica do espaço - seja o traçado das ruas de uma cidade, o estilo arquitetônico de seus edifícios, sua localização em relação a outras partes do social onde se insere etc. - possui sempre íntimas relações com essas condições presentes, sendo por elas apossada. Apesar de medir as relações societárias e, por isso, facilitar ou dificultar certos procedimentos e tendências, o espaço é transformado pela ação humana. (VESENTINI, 1986, p.7)

Dessa forma, embora o urbanismo seja o responsável por diversas mudanças sociais, modificando a forma como os indivíduos se relacionam entre si e com os espaços, isso não quer dizer que esses indivíduos sejam controlados e respondam da forma planejada no projeto urbanístico, pois eles também possuem agência sobre esses espaços. Assim, a Brasília utópica talvez esteja no ideal da formação de socialização a partir do planejamento e construção do espaço.

1.1 - Impressões Brasília

Nascer e/ou crescer em Brasília, em suas RAs ou no Entorno é conviver constantemente com a história e com a arte arquitetônica modernista brasileira. Talvez por sua pouca idade ou pela convivência direta com pessoas que trabalharam na construção, é muito fácil estar em contato com a história local, não só a oficial (que circula nas escolas e nos registros oficiais) como também a oficiosa, que é passada de pai para filho e as gerações que se vão sucedendo por meio da tradição oral.

Quem aqui vive já deve ter ouvido frases como: “Isso aqui era só um terraço”, “a gente saía 5h da manhã e só voltava de noite” “eu ajudei a construir aquele prédio”. Nascida e criada no Distrito Federal, a história oficial da construção de Brasília era geralmente passada a mim nas aulas de história, nos passeios escolares até o Plano Piloto e nas datas comemorativas pelos programas de TV. Já a história oficiosa tinha um caráter mais doméstico, familiar e menos pacífico: os contos de terror sobre os trabalhadores que

morreram por protestar contra a falta de higiene na comida de um refeitório, a vila que foi completamente alagada pela criação do Lago Paranoá³, as duras horas de trabalho, as longas distâncias percorridas de casa até o trabalho, a poeira vermelha que impedia que a casa e as roupas ficassem limpas, tudo isso dava uma noção de que a história não era tão glamurosa como se via na escola.

A história oficiosa é importante para se entender os processos de luta que culminaram com a criação de algumas regiões administrativas. Na história oficial contada nas escolas a cidade é um projeto utópico sonhado e profetizado por Dom Bosco e “magistralmente” executado por Juscelino Kubitschek sob a orientação técnica de Lúcio Costa e com o toque artístico de Oscar Niemeyer. Nos livros a estrutura da cidade tinha a intenção de propiciar maior comodidade e infraestrutura para seus moradores, fazendo da cidade o lugar “que emana leite e mel” o verdadeiro paraíso na terra previsto por Dom Bosco.

Mas não era tudo. Entre o grau 15 e o 20, havia uma enseada bastante extensa, que partia do ponto onde se formava um lago. Disse então uma voz repetidamente: - Quando se vierem cavar as minas escondidas em meio a estes montes, aparecerá aqui a Terra Prometida, que jorrará leite e mel. Será uma riqueza inconcebível. (Dom bosco, 1883 in GAMA, 2004, p.5)

Esse paraíso saiu do papel e se tornou realidade para alguns poucos que possuíam as condições financeiras de morar no Plano Piloto, mas a realidade da maior parte da população do DF está distante deste paraíso tanto na questão utópica quanto na realidade espacial. Desse modo, os moradores das outras RAs não desfrutam do "leite" e do "mel" e ainda precisam enfrentar um dos piores transportes públicos do mundo⁴.

1.2 - O perfil dos estudantes do CEF 02 hoje

O perfil dos estudantes do CEF 02 hoje é bem diferente do projeto imaginado por Anísio Teixeira, pois o que se percebe é que esta e outras escolas pertencentes ao projeto não mais atendem à população da quadra em que estão inseridas, tendo mais alunos das demais RAs e do Entorno que da própria quadra. Dessa forma, foi verificado que apenas um aluno da turma da oficina acompanhada era morador do Plano Piloto. A imagem a seguir foi produzida a partir dos CEP de todos os estudantes do CEF 02 e permite ver a dispersão dos alunos pelo Distrito Federal e entorno.

³ Me refiro a história da Vila Amaury que foi construída no espaço destinado a construção do Lago Paranoá e que era contada quase como um segredo. (VILAS BOAS, 2016. p. 70)

⁴Pesquisa divulgada pelo jornal G1 revela que Brasília possui um dos 10 piores transportes públicos do mundo. Disponível In: <<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/brasil-esta-entre-os-10-piores-sistemas-de-transporte-publico-do-mundo-diz-estudo.ghtml>> Acesso em 29 de agosto de 2019

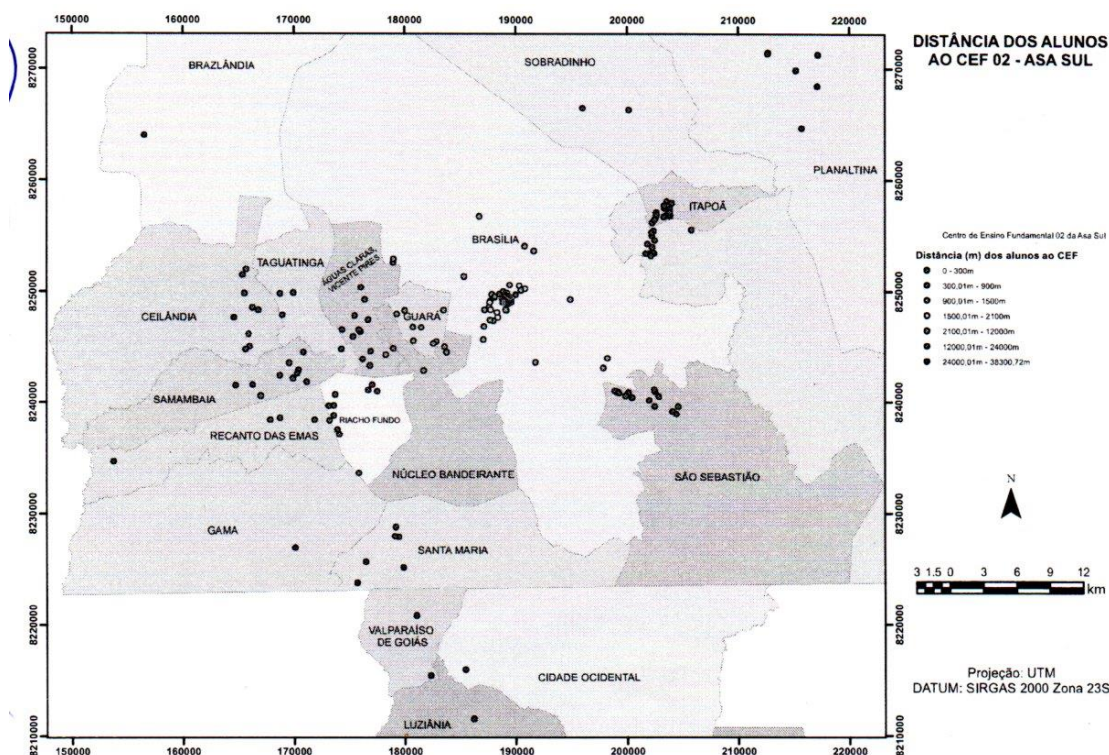


Imagem II - Mapa das residências dos alunos do CEF 02

Fonte: Elane Peixoto e Heloisa Dourado

Em Vasconcelos (2013, p 24) existem relatos de pessoas que estudaram nas escolas da Unidade de Vizinhança nº1 logo após a inauguração de Brasília, uma das entrevistadas afirma que o sistema educacional de Lúcio Costa era bom porque possibilitava que os alunos que viviam nas quadras da unidade de vizinhança nº 1 e estudavam nela estabeleciam contato com quase todos os outros moradores. Mais de 50 anos depois, a cidade demonstra ter passado por diversas mudanças, ainda que o tombamento de Brasília como patrimônio da humanidade impeça que mudanças estruturais sejam feitas, muitas mudanças sociais aconteceram. É possível ver na imagem anterior (mapa da dispersão dos alunos pelo Distrito Federal) que a maioria das crianças que estudam no CEF 02 da Asa Sul não moram no Plano Piloto e, consequentemente, não experienciam muitas características do projeto educacional e urbanístico. As grades em volta da escola, por exemplo, não estavam no projeto.

Eu me pergunto em que medida os alunos do CEF 02 da Asa Sul têm em sua vivência essa forte relação com a história do espaço de Brasília, como eu e meu grupo etário de alunos da rede pública de ensino do DF tivemos. Uma grande parte dos estudantes não só atravessam ruas como passam horas em transportes públicos, todos os dias, para chegar em casa. Minha experiência atual se assemelha à experiência desses alunos, pois preciso pegar três conduções (ônibus-metrô-ônibus) para ir de minha casa até a UnB e faço o mesmo para voltar (cerca de

uma hora e meia para ir e uma hora e meia para voltar). No entanto, é preciso considerar que não temos a mesma idade e, embora eu precisasse do transporte público para chegar à escola em meu Ensino Fundamental, não era uma experiência igual, pois eu não me deslocava da periferia para o Plano Piloto e sim dentro da própria periferia, com trajetos mais curtos (cerca de 20 minutos no trajeto casa-escola).

Meu primeiro contato com a escola foi, de certa forma, nostálgico, pois as características físicas do espaço remetiam às minhas experiências escolares, embora eu tenha frequentado escolas públicas longe do Plano⁵. Pergunto-me em qual medida essa noção da existência de dois mundos (periferia e centro) está ou não presente no imaginário dos estudantes que, em sua maioria, não moram na RA onde está localizada a escola em que estudam.

Aproximadamente dez anos me separam do meu ensino fundamental e, conseqüentemente, muita coisa mudou nas escolas, a começar pelo aumento no uso dos smartphones. A quantidade de meninas com seus cabelos cacheados soltos e livres, por exemplo, não se parece em nada com a época em que éramos praticamente obrigadas a alisar os cabelos para nos enquadrarmos no padrão que víamos na TV. Hoje existem outras referências do que é bonito e desejável e a internet contribuiu com a divulgação de conhecimentos acerca dos cuidados adequados a cabelos crespos. Mas algumas coisas estão exatamente do mesmo jeito, estudantes brincando de bafo⁶, outros correndo pelo pátio. Portanto, é interessante pensar como certas práticas se perpetuam através do tempo.

A configuração interna da escola não parecia muito diferente daquela em que eu estudei: salas que fazem um “C” em volta de dois pátios com partes rebaixadas, aquela tinta azul que para mim é uma particularidade das escolas da rede pública do DF e a sensação de pouco espaço para muita gente. Já a estrutura do lado de fora apresentava algumas diferenças, as janelas eram um ponto especial dentro da sala devido ao seu tamanho e posição na parede que possibilita a visão para fora da escola. Talvez essa estética reflita a intenção em se criar uma comunicação entre o espaço da escola e a rua. No projeto inicial inclusive não deveriam existir grades ao redor da escola e atualmente existe uma grade vazada em volta de toda a

⁵ Plano Piloto é como alguns moradores do Distrito Federal chamam a área planejada da nova capital que corresponde as asas sul e norte, o eixo monumental, o lago sul e norte entre outras, a delimitação deste espaço não é muito bem definida nem pelos próprios usuários do termo que muitas vezes acabam utilizando Brasília no lugar.

⁶ Brincadeira na qual dois ou mais jogadores sentam-se em roda e empilham várias de suas figurinhas ou cromos colecionáveis. Cada jogador na sua vez bate a mão (em formato de concha) na superfície próxima ao monte de carta ou em cima das cartas, fazendo com que algumas cartas virem com a força do vento. Ganha quem conseguir obter mais cartas até o monte acabar.

escola. Quando começamos a acompanhar as aulas, a falta de espaço se constatou, pois uma das turmas ficava na parte rebaixada do pátio em volta de uma grande mesa por falta de sala e sempre corria o risco de se molhar em caso de chuva, já que naquele espaço o teto era aberto.

Desde o primeiro dia percebi que os alunos pardos e negros eram maioria e, na sala da oficina das professoras Roberta e Cecília, lembro-me de ter prestado atenção nos cabelos das meninas e na quantidade de cacheadas que havia na sala e foi por esse motivo, talvez como forma de identificação, que me aproximei dessas alunas que tinham os cabelos parecidos com os meus. Júlia foi um caso especial nessa relação, ela era uma das mais caladas e até seu jeito parecia mais introspectivo que as outras. Lembro que em uma das primeiras aulas de confecção da maquete me sentei perto dela e de sua dupla e era necessário muita insistência de minha parte para poder ter um diálogo com ela, mesmo assim ela não demonstrava estar incomodada com minha presença. A partir disso, estabeleci uma relação de proximidade com ela.

Quando nós saíamos da escola, os alunos não precisavam andar em fila e tinham mais espaço para se movimentarem. Nessas saídas os 10 alunos geralmente eram acompanhados pelas duas professoras e dois integrantes do nosso grupo de pesquisa. Durante essa oficina os alunos puderam visitar a Igrejinha, a Praça dos Cogumelos, o Serpentário, a Biblioteca Pública, o Clube de Vizinhança nº 01 e o Laguinho em frente ao bloco F da quadra 308 sul. Por mais que eles ficassem cansados, os passeios eram mais desejáveis que as aulas de confecção da maquete.

Creio que é importante ressaltar que, como mulher negra, desde o momento que entrei na escola pretendia desenvolver uma pesquisa sobre a interseccionalidade de raça e gênero no ensino longe de casa. Devo confessar que muito dessa minha vontade de levar a pesquisa por este caminho surgiu da leitura de *Ensinando a transgredir*, de bell hooks(2013), obra na qual a autora descreve sua experiência escolar longe de casa e cujo corpo docente era totalmente branco e este distanciamento social e racial com os professores acabou gerando problemas na aprendizagem. Estava certa de que encontraria um cenário semelhante no CEF 02 e de certa forma foi o que aconteceu. No livro hooks compara as experiências que teve em uma escola de negros e posteriormente numa escola não segregada e que parecia ser melhor por ser em uma região melhor. Entretanto, conforme a autora relata, a diferença racial e de classe dela com seus professores tornava o ensino distante dela e o espaço escolar se transformou num local de disputa. Guardadas as devidas proporções, creio que é possível estabelecer um

paralelo entre a experiência de bell hooks e dos alunos do CEF 02, obviamente que o modelo de segregação racial nos Estados Unidos é bem diferente do racismo experienciado no Brasil.

Quanto ao corpo docente do CEF 02 havia somente uma professora negra e parecia que os alunos gostavam muito dela e sempre manifestavam afeto por ela no pátio da escola, com as professoras que acompanhei não havia esse afeto, pelo contrário, muitas vezes ouvi alunos dizendo que não gostavam delas. Na questão de classe não posso afirmar de qual classe social eram a maioria dos professores, uma vez que não tive contato com todos, mas das poucas conversas que estabeleci pude perceber que o capital cultural (BOURDIEU, 1979), deles era bem distante do capital cultural dos alunos.

Bourdieu (1979) quando fala sobre capital cultural adquirido explica que esta forma de capital cultural é a que se obtém na socialização primária, ou seja, vem da família. Dessa forma, a escola beneficia alunos que têm conhecimentos prévios que são considerados relevantes e desfavorece outros que não tem acesso a esse capital, assim o ensino se torna algo distante e alheio a esses indivíduos. No caso do CEF 02 esse distanciamento dos alunos é perceptível no nível de interesse que eles tinham em certos assuntos em detrimento de outros, a noção de patrimônio, por exemplo, era um conteúdo muito importante para as professoras, mas parecia despertar nenhum interesse nos alunos. No terceiro capítulo deste trabalho discorro um pouco acerca de um episódio em que o conteúdo da aula era as outras regiões administrativas do DF e o nível de engajamento dos estudantes foi surpreendente. Isso mostra que de certa forma a divisão do mundo entre “de rico” e de “pobre” também define o que os alunos terão interesse a partir da proximidade universo “de pobre” que eles acreditavam pertencer.

Escolher Júlia como minha colaboradora, como já foi dito anteriormente, foi uma estratégia. Júlia é uma garota negra, entendendo como negra as pessoas que possuem a maioria dos fenótipos negróides. De acordo com Oracy Nogueira (2007), é impossível se entender raça no Brasil sem se entender o racismo. Nesse sentido, “Na falta de expressões mais adequadas, o preconceito, tal como se apresenta no Brasil, foi designado por preconceito de marca [...]” (NOGUEIRA, p. 5, 2007), portanto, se o preconceito no Brasil é baseado no que marca o corpo e no que aparece; a raça, consequentemente, também o é. Seus cabelos pretos e cacheados⁷ chegam até a altura do ombro, lábios volumosos e narinas largas que são

⁷ creio que a melhor definição para seu cabelo seja um cacheado fechado em que os espaços entre uma volta e outra são muito pequenos

características típicas de negros. Ela me parecia tímida em alguns momentos, mas eu não seria capaz de saber se isso era reflexo de minha presença ou se era mesmo o seu jeito.

Lembro-me, que no mês de maio, em um dos passeios que fazíamos à pé nas redondezas da escola, o simples fato de estarmos fazendo um passeio escolar à pé já me causava certo estranhamento. Eu estava acostumada a fazer passeios para o Plano Piloto e nunca em Taguatinga, onde as escolas que frequentei ficavam, mas íamos de ônibus por causa das distâncias, nesse ponto é importante destacar o apagamento da história e das paisagens das RAs em relação ao Plano Piloto. Neste dia fomos até o clube de vizinhança número 1º, que fica na quadra 108 da asa sul. Os estudantes estavam brincando e eu estava perto da Júlia, da Letícia e de outra garota quando a professora começou a chamar os alunos para irmos embora. Letícia se virou para as colegas e sugeriu que elas fingissem que não tinham escutado a professora chamar, Júlia se recusou e foi caminhando para perto da professora, nesse momento Letícia, que estava muito brava com a situação, chamou Júlia de chata. Depois dessa vez vi essa cena se repetir algumas vezes. A estudante Júlia quase nunca concordava com os pequenos atos de rebeldia propostos por suas colegas, preferindo seguir as ordens das professoras.

1.3 O funk nas brechas da escola

Em outra ocasião estávamos indo para o Planetário que fica no Eixo Monumental e devido à sua distância da escola precisamos ir de ônibus. A maioria dos alunos decidiu se sentar no fundo do ônibus, incluindo as colegas de Júlia. As professoras se sentaram nos primeiros bancos assim como alguns poucos alunos que não tinham uma relação muito próxima com os demais. Júlia se sentou no meio do ônibus, perto o bastante de suas colegas a ponto de conseguir ouvi-las, mas mantendo uma certa distância. Os alunos que estavam no fundo do ônibus ouviam funks e cantavam junto, algumas das meninas até dançavam. O Funk era majoritariamente o ritmo que eles ouviam e que parecia fazer parte de sua socialização. Em um outro passeio, consegui ver duas estudantes dançando Funk, um aluno segurando o telefone que tocava a música e outro gravando, mas no momento em que eu olhei, elas rapidamente pararam de dançar e de tocar a música, talvez fosse reflexo da figura de poder que eu representava para eles e como essa atividade era reprovável para as professoras deveria ser também por mim.

O funk carioca é um ritmo musical que surgiu no estado do Rio de Janeiro da “junção de tradições musicais afrodescendentes brasileiras e estadunidenses.” (FACINA, 2009, p. 2).

Segundo Facina, esse estilo enfrenta muito preconceito na sociedade brasileira por ter surgido na favela, entretanto, ele não mais se restringe a este lugar. Falar de funk é falar de corpo até pelo fato de em muitas canções os temas serem a forma como o corpo feminino deve dançar esse ritmo, como na música *Na ponta ela fica* de Mc Delano (2015).

Ela quica, ela para
Rebola, ela trava
Ela abre, ela fecha
Na ponta ela fica

No CEF 02 os alunos ouviam funks com essa temática e principalmente fora do ambiente escolar. O funk talvez fosse um marco identitário para eles. O corpo no espaço escolar, segundo Guacira Lopes Louro (2000), sofre sanções para que se porte da maneira desejada pela sociedade. Conforme a autora, existem diferentes ideais de comportamento para o gênero masculino e para o gênero feminino: o feminino deveria ser mais contido, menos expansivo e mais quieto, enquanto o masculino seria o contrário. Nesta perspectiva, o corpo feminino no Funk vai contra o ideal ensinado na escola e por este motivo deveria ser reprimido. Em outra ocasião, uma das professoras percebeu a mudança no comportamento das colegas de Júlia e decidiu chamá-las para uma conversa “de mãe”: com a melhor das intenções, a professora tentou passar para as alunas que ser expansiva e vulgar⁸ com os meninos não era um comportamento adequado para uma “moça”.

Júlia, por outro lado, não parecia usar seu corpo para comunicar nada no âmbito amoroso com os meninos. Seu corpo me chamou atenção por ser um pouco contrastante com o de suas colegas, pois talvez ela seja considerada “gordinha”, não vejo outra palavra que a descreva de forma tão sucinta. As demais alunas da oficina se aproximavam mais da magreza e geralmente tinham uma relação forte com o corpo como atrativo para os meninos, já Júlia parecia não se importar com isso. Como mencionei anteriormente, a corporeidade parecia algo muito relevante para as estudantes. Durante os dois semestres eu e os outros integrantes da pesquisa conseguimos perceber que havia uma espécie de relação amorosa entre muitos dos alunos que estavam nas oficinas, mas Júlia nunca estava entre eles, pelo menos não que pudéssemos notar.

Todavia, a escola também só contribui em parte, porque a vivência juvenil no cotidiano escolar é marcada pela tensão e pelos constrangimentos na sua difícil tarefa de constituir-se como aluno. Não significa, porém, que negamos os avanços que ocorreram nesta última década, principalmente no

⁸ Não encontro palavra mais adequada para usar

que diz respeito ao acesso [...] Mas, se a escola se tornou menos desigual, continua sendo injusta. E assim é, devido, em grande parte, ao fato da escola e seus profissionais ainda não reconhecerem que seus muros ruíram, que os alunos que ali chegam trazem experiências sociais, demandas e necessidades próprias. Continuam lidando com os jovens com os mesmos parâmetros consagrados por uma cultura escolar construída em outro contexto.(DAYRELL, 2007, p. 1125)

Dessa forma, no CEF 02 os estudantes pareciam ter experiências compartilhadas sobre as definições de pessoa rica ou pobre e isso parecia transpor os muros da escola.

Em uma das aulas fora da escola a estudante Luiza abordou um dos integrantes da pesquisa e disse “você é igual a gente, então é nosso irmão” quando questionada por que ela o considerou igual aos alunos outra estudante que estava perto respondeu “sua mochila tá toda rasgada, você é pobre igual a gente”.⁹ Com o passar das aulas ficou evidente para mim e para os outros membros da pesquisa que os estudantes ordenavam seu mundo baseado na diferença entre rico e pobre e que essa era uma dicotomia relevante para eles. Em outra ocasião algumas estudantes me viram com um telefone da marca Apple e quase que instantaneamente me rotularam como rica por ter aquele equipamento.

Por fim, por mais que o campo tenha me mostrado que as relações de raça não fossem tão relevantes para eles como eu imaginei que seria, outras relações, como a de gênero se mostraram mais importantes, principalmente a de Júlia com suas colegas. Por mais que alguns fatores como raça, classe e localidade levassem a esperarmos dela um comportamento semelhante, existiam outros fatores que não podem ser compreendidos apenas nessas classificações e que as tornam únicas. Afinal, o ambiente escolar é uma extensão da sociedade como um todo, com diversas histórias individuais que formam uma ideia coletiva desse mesmo ambiente. No próximo capítulo tentar-se-á explicitar essas dicotomias dentro do ambiente escolar com os projetos pré-definidos pelos alunos e, principalmente, pelos pais desses alunos.

⁹ Relato da aula 27 de agosto de 2018 feito por Carolina Castor

Capítulo 2: A casa e a rede de possibilidades na comunidade escolar

*A suntuosa Brasília, a esquálida Ceilândia
contemplam-se.
Qual delas falará primeiro?
[...]
Por que Brasília resplandece
ante a pobreza exposta dos casebres de Ceilândia,
filhos da majestade de Brasília?
E pensam-se, remiram-se em silêncio
as gêmeas criações do gênio brasileiro¹⁰*

Sabendo que “A comunidade escolar é formada por professores e profissionais que atuam na escola, por alunos matriculados que frequentam as aulas regularmente e por pais e/ou responsáveis dos alunos.”¹¹ e que a palavra comunidade significa qualidade ou condição de que é comum, conjunto de pessoas que partilham, em determinado contexto geográfico ou num grupo maior, o mesmo habitat, religião, cultura, tradições, interesses etc.¹² e que, conforme ficou dito no primeiro capítulo, o projeto de Centro de Ensino Fundamental da construção de Brasília previa uma localização estratégica que buscava minimizar as distâncias percorridas pelas crianças no trajeto casa-escola/escola-casa, esperava-se que os alunos morassem nas proximidades da escola e partilhassem o espaço físico do bairro em torno da escola.

Por definição a comunidade escolar pode ou não abarcar a vizinhança da escola e essa é realidade de muitos contextos educacionais no Brasil, com os alunos morando próximos à escola em que estudam. No caso do Centro de Ensino Fundamental 02 da Asa Sul, a vizinhança da escola não corresponde à comunidade que a escola atende. Essa pulverização da comunidade escolar proporciona, portanto, uma vivência diferente entre os estudantes desta escola por não terem a possibilidade de se encontrarem nos espaços perto da escola fora do horário de aula.

Esses encontros fora do ambiente escolar eram comuns em meu tempo de Escola Classe (séries iniciais do Ensino Fundamental). Lembro que quase todos os meus colegas de sala viviam próximos da escola e isso possibilitava que nos encontrássemos na rua, na padaria, no supermercado ou até mesmo no caminho da escola para casa e de casa para a escola. Isso fazia com que os alunos criassem vínculos nitidamente estabelecidos pelo espaço geográfico, dessa forma costumávamos frequentar as festas de aniversário uns dos outros,

¹⁰ Poema de Carlos Drummond de Andrade

¹¹ Informação obtida no site da Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Disponível In.: <<http://www.comunidade.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=14>>

¹² Disponível em <http://www.aulete.com.br/comunidade>, consulta em 17 de julho de 2019 às 16h09.

fazer encontros durante as férias como a “noite do pijama” ou passeios a parques e quadras de esportes das redondezas, tudo isso sob a supervisão de nossos pais, dessa forma, a rede de relações se estabelecia não só entre os alunos como entre seus pais ou responsáveis.

Muito diferente do que foi observado no CEF 02 em que os alunos, em sua maioria, moram distantes uns dos outros e distantes da escola, esses alunos não costumam compartilhar os espaços públicos e privados em momentos fora do horário educacional e em situações de descontração e diversão. Os pais ou responsáveis desses alunos costumam se encontrar apenas no espaço escolar e, mesmo assim, em esporádicos encontros que acontecem nas reuniões ou festividades da escola. Na maioria das entrevistas que fizemos com os responsáveis dos alunos eles nos informaram que o único espaço físico de convivência entre os estudantes era a escola como se pode observar no trecho a seguir:

[...] Não leva ninguém lá da escola pra casa, não, porque todo mundo mora muito longe, a escola centraliza, ali no Plano, né, todo mundo das satélites, aí fica complicado encontrar alguém. Tem amigo dali de perto de casa, que aparece, mas é mais no final de semana, quando a gente, quando ele tem tempo. Durante a semana, fica mais complicado¹³

Estas e outras entrevistas demonstram que os estudantes possuem como espaço geográfico comum apenas o espaço da escola, mas eles compartilham um espaço virtual comum, existem locais virtuais que promovem o encontro entre eles. Em uma das aulas em que os estudantes deveriam descrever suas casas e quem morava com eles, duas estudantes afirmaram morar juntas e, como eu já sabia que as duas viviam em regiões administrativas diferentes, questionei a afirmação ao que elas me explicaram que todos os dias as duas conversavam por vídeo chamada e até brincavam por vídeo chamada, portanto era como se uma vivesse na casa da outra mesmo nenhuma tendo ido fisicamente à casa da outra.

Quando Magnani (2002, p. 23) definiu a noção de circuito, ele se referia estritamente ao conceito geográfico, mas creio que é possível adaptá-lo para a realidade dos estudantes do CEF 02 que além de frequentarem a escola percorrem espaços digitais comuns, como grupos no *Facebook* e *Whatsapp* que são alguns dos aplicativos que facilitam esta convivência nos espaços virtuais.

Essas redes também conectam os responsáveis e algumas conectam até alguns funcionários da escola, o que nos faz acreditar em uma comunidade escolar virtualmente

¹³ Entrevista realizada por Vinicius Januzzi com o pai de um estudante do CEF 02

conectada. Na entrevista que fiz com Luana¹⁴ (mãe de duas alunas) ela falou que fazia parte de dois grupos de whatsapp, um formado pelos pais e responsáveis dos estudantes da escola e outro formado pelos funcionários da escola, já que ela trabalhava nessa Unidade Escolar como Educadora Social.

Entretanto, como foi observado em outra entrevista, o grupo de Whatsapp foi criado pela escola para ser um canal de comunicação entre os pais e responsáveis, mas não possibilita uma aproximação entre os integrantes, sendo a finalidade do grupo apenas comunicar sobre assuntos gerais pertinentes à vida escolar dos alunos. “Existe um grupo de *Whatsapp* criado pela escola e que todos os pais participam, mas ‘se for assunto privado eles falam só com os pais¹⁵’”. Embora se perceba essa tentativa de aproximação por parte da escola, parece que alguns pais gostariam de uma proximidade maior com os professores como se observa nesse outro trecho de entrevista: “Com os professores ela não tem muito contato e enfatizou que na CEF 02 o contato se restringia ao ambiente das reuniões e, caso ela quisesse falar com algum professor específico deveria marcar horário e ir lá conversar.”¹⁶

Essa preocupação constante de alguns pais em observar de perto o andamento da vida escolar de seus filhos, somada a outros dados observados nas entrevistas, demonstram que esses pais matriculam os seus filhos em uma escola distante de suas casas com uma finalidade específica, como uma espécie de projeto traçado para a vida dos filhos, na verdade os projetos são variados. Os projetos mais recorrentes são a possibilidade de ter uma educação de qualidade, estudar em uma escola melhor equipada, estudar perto do trabalho dos pais ou apenas estudar longe da RA de origem que, para muitos pais, está relacionada ao perigo e à insegurança.

Há outro atrativo que deve ser considerado como relevante para que os pais matriculem seus filhos no CEF 02: o regime de Educação Integral (de 7 horas até 17 horas) que preenche o tempo desses alunos e os afasta dos perigos das ruas e da ociosidade. A Educação Integral ainda promove uma formação diferenciada com atividades complementares e extracurriculares, que torna a escola um diferencial, visto que nem toda escola possui um projeto e uma estrutura semelhante. Em termos de tempo, o próprio deslocamento amplia esse diferencial, pois coloca os alunos mais tempo longe das ruas e das RAs em que eles moram, evitando a formação de redes e laços entre jovens de mesma idade

¹⁴ nome fictício

¹⁵ fala extraída do relato de uma entrevista realizada por Cristina Patriota e Carolina Castor com a mãe de um estudante

¹⁶ fala extraída do relato de uma entrevista realizada por Cristina Patriota e Carolina Castor com a mãe de um estudante

que morem próximos a sua casa. Além disso, a violência também foi observada como um dos motivos para se manter o aluno no CEF 02 como se pode observar nesse trecho de entrevista:

[...] quando a indaguei sobre como ela compara o local onde mora (Luziânia – Jardim Ingá) com o lugar onde fica a escola (Asa sul) disse que onde reside é bem mais perigoso, “lá em uma faixa de gaza” e “as escolas são bem piores”.¹⁷

E apesar de alguns entrevistados relatarem a violência em suas RAs em comparação com o Plano Piloto, essa visão não é unânime. Muitos alunos, inclusive ao falar a respeito da violência no lugar onde moram não retratam como uma coisa negativa enquanto seus pais parecem ter uma visão diferente. Essa forma de encarar a violência é muito particular e reflete a relação que cada um tem com a violência, como se observou nas entrevistas. Além disso, o fato de ter ser uma vítima ou testemunha pode alterar a visão de atos violentos na percepção dos indivíduos, por exemplo, no caso de um assalto sofrido por um estudante sua narrativa provava a visão negativa que ele tinha desse episódio violento.

2.1 - Espaço “de pobre”?

Dentro desse processo de reconhecimento do espaço em que moram, uma das aulas da oficina do segundo semestre de 2018 foi a que mais me chamou a atenção. A atividade que seria realizada naquele dia tinha o intuito de refletir sobre os diferentes lugares de moradia no DF e suas particularidades. Durante o exercício utilizamos algumas fotos enumeradas retiradas do *Google Earth*. Os estudantes deveriam descobrir de qual região administrativa era a imagem. Carol e eu coordenamos a atividade, ela com poucos meses de Brasília, vinda do Estado do Ceará, e eu tendo nascido e vivido toda minha vida aqui.

Naquela segunda feira não faríamos passeio pela quadra, fora do ambiente de sala de aula. As atividades de segunda eram divididas igualmente em dentro e fora do ambiente escolar, mas os alunos preferiam as atividades desenvolvidas fora dos muros da escola. A atividade seria realizada em sala e só isso já era motivo de preocupação para nós, porque as aulas em sala costumavam prender menos a atenção dos alunos que as desenvolvidas ao ar livre, mas, como irei discorrer à frente, houve um forte engajamento dos alunos com o exercício. A sala estava cheia e explicar a atividade foi bem difícil no começo, no entanto eles começavam a participar conforme íamos apresentando as fotos. A proposta consistia em apresentar a fotografia e aguardar que eles descobrissem a que RA pertencia a imagem.

¹⁷ trecho retirado do relato de uma entrevista realizada por Carolina Castor



Imagem III - foto de casas na Região Administrativa Samambaia

Fonte: Google Earth. Acesso em 29 de agosto 2019

Uma das primeiras imagens que mostramos foi a imagem III tirada de uma casa em Samambaia. Durante a atividade uma das alunas respondeu bem rápido e acrescentou que sabia onde ficava porque morava nesse bairro, ela não demonstrou já ter visto a casa pessoalmente, mas reconheceu a estética da rua e das casas. O interesse desta e de outros alunos pela atividade foi o que mais me chamou a atenção, todos queriam acertar e compartilhar suas experiências pessoais com cada local apresentado nas fotos. Talvez o interesse pela atividade fosse uma tentativa de trazer um pouco de sua RA para dentro da escola, demonstrar as particularidades e características do local em que viviam frente aos demais alunos, ou, compartilhar seus conhecimentos adquiridos na vivência para além dos muros da escola. Naquele dia eles não se pareciam em nada com os alunos desanimados e um pouco desligados que víamos com frequência nas oficinas, eles se colocaram como protagonistas da atividade e demonstraram se sentir bem exercendo esse papel.

Assim que alguém acertava a RA a que pertencia a casa nós pedíamos para que eles identificassem as características que eles usaram para chegar a essa conclusão. Na imagem de Samambaia as características que eles identificaram foram: a calçada com uma rampa; o tamanho da calçada e os portões de ferro ao invés de uma fachada cega. Acredito que o planejamento de Brasília e de algumas RAs pode ter sido fundamental para a criação das identidades locais. Para quem nasceu aqui ou mora aqui há muito tempo é fácil ter contato

com os estereótipos que cercam cada região administrativa, assim como é fácil identificar os locais da classe média, do pobre e do rico.

Embora controversa, a subdivisão das RAs em partes ocorre e fica visível na fala de seus moradores, assim como no Plano Piloto. Taguatinga, por exemplo, se divide em três partes (norte, sul e centro). É necessário destacar também que as regiões administrativas antigamente eram chamadas de cidades satélites, essa nomenclatura sugere que Brasília seja o centro e a parte mais importante do Distrito Federal e que as outras “cidades” existam em função do centro, como satélites. A partir da lei nº 4.545/64 o termo Cidade Satélite foi substituído por Região Administrativa, embora aquela nomenclatura nunca tenha saído da fala e do imaginário do morador local. Ao todo o DF possui 31 Regiões Administrativas. A Asa Sul (bairro) que faz parte da RA I (Plano Piloto) é onde está localizada a escola na qual esta pesquisa foi realizada. Esse é outro fator que pode justificar o interesse pela atividade com as imagens, pois o foco de algumas aulas era a escola, a parte em que a escola se encontrava e Brasília como Patrimônio, mas a atividade colocou em destaque o que antes era chamado de Cidade Satélite, fazendo delas o centro daquela atividade.

Refletindo sobre essas classificações (bairros de ricos e bairros de pobres) eu me lembrei de um episódio na universidade durante uma conversa com um colega que me disse que ascensão social significava se aproximar do Plano Piloto. Lembrei também de ouvir pessoas mais velhas dizendo terem vergonha, antigamente, de passarem o número de telefone para alguém porque a partir dos primeiros dígitos (prefixo telefônico) era possível identificar em que RA a pessoa morava. Os dois exemplos mostram a particularidade do Distrito Federal por ter sido planejada e por ser setorizada: aqui as classes sociais parecem ficar muito bem separadas em seu espaço, em sua RA.

Morei em Ceilândia ainda bebê e em Taguatinga desde os 4 anos até hoje. Essas são duas das maiores RAs do DF, a primeira foi criada com o intuito de acabar com as “invasões” que os pioneiros construíram próximas a Brasília, talvez com a intenção de evitar um fenômeno conhecido no Rio de Janeiro (antiga capital) em que as periferias convivem lado a lado com o “centro” e, onde se pode ver um condomínio de luxo ao lado de um morro com construções desordenadas e casas inacabadas. Desta forma Ceilândia (Campanha de Erradicação de Invasões - CEI) surgiu como forma de prevenir esse crescimento desordenado e manter sob controle a setorização das classes sociais.

Taguatinga surgiu de forma mais espontânea e foi inaugurada antes de Brasília, ela é reconhecida pelos moradores do DF como um polo comercial. Pra mim essa RA é uma das mais independentes de Brasília e não se limitou a ser uma cidade dormitório.

No Brasil, o termo cidade-dormitório costuma ser utilizado com uma carga pejorativa para os municípios que apresentam baixo nível de desenvolvimento econômico e social, precárias condições de assentamento e de vida para sua população e nítida dependência econômica de um polo regional. (OJIMA & MARANDOLA Jr & MORAES PEREIRA & DA SILVA 2010, p. 396)

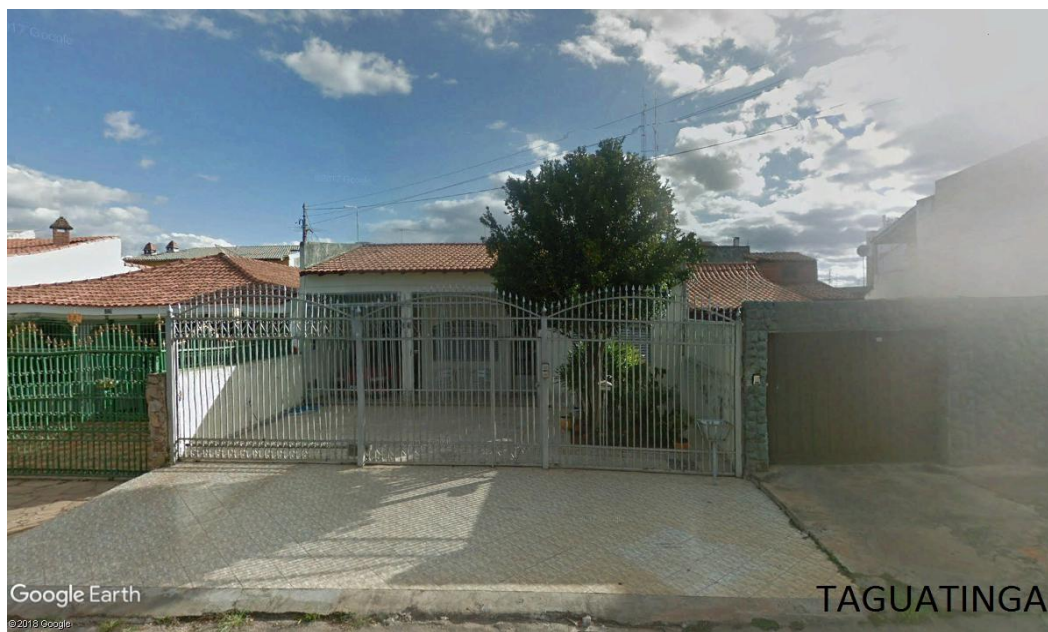


Imagem IV - foto de casas na Região Administrativa Taguatinga
Fonte: Google Earth. Acesso em 29 de agosto de 2019

Dentro desse conceito de cidade dormitório a ideia é de uma cidade que abriga moradores que trabalham em outra cidade. No começo de Brasília essa ideia era bem válida para as RAs, pois o Plano Piloto concentrava o maior número de empregos e a maioria dos moradores das RAs se deslocavam para o Plano pela manhã e só retornavam a suas RAs ao anoitecer.

Nesse sentido, Taguatinga e muitas outras RAs não podem mais, a meu ver, ser vistas como cidades dormitório porque desempenham muitos outros papéis do que apenas a dependência do Plano Piloto. Lembro-me que antes de começar a estudar na UnB raramente ia ao Plano Piloto e conseguia ficar meses andando apenas por Taguatinga e às vezes por Samambaia e Ceilândia. Deslocar-me 24 km era um acontecimento, quase uma viagem, todo fim de ano eu e minha família fazíamos esse percurso de carro para vermos as decorações de Natal na Esplanada dos Ministérios e no Setor Bancário Sul.

No meu círculo de amigos e conhecidos esse fenômeno de independência do Plano Piloto é comum e até hoje acontece para aqueles que não fazem faculdade ou trabalham no

Plano. Minha mãe, por exemplo, morou em Taguatinga e trabalhou em Ceilândia por mais de quinze anos sem a necessidade de ir ao Plano Piloto.

Voltando à oficina, percebi que os alunos, em sua maioria, experienciam suas regiões administrativas de origem de forma diferente, já citei no capítulo anterior que muitos alunos que estudam no CEF 02 não moram na Região Administrativa I, além disso o deslocamento diário até o Plano Piloto modifica a relação com os espaços deste Patrimônio. Os estudantes passam aproximadamente 10 horas diárias longe de casa, isso sem contar o deslocamento de ida e volta. Talvez para eles as Regiões Administrativas sejam apenas cidades “satélites” ou dormitório.



Imagem V - foto de uma casa na Região Administrativa Cidade Ocidental
Fonte: Google Earth. Acesso em 29 de agosto de 2019

Quando mostramos a imagem V para a turma, Alana¹⁸ ficou muito agitada querendo ver mais de perto a foto impressa em folha A4 que segurávamos à frente do quadro. Ela identificou a imagem por morar na Cidade ocidental e também por ser próxima à casa de sua avó que mora no mesmo bairro, que na verdade fica no Entorno (como são nomeadas as cidades do Estado de Goiás que ficam em torno do DF) . As características que tornaram a imagem conhecida, nesse caso, foram a pichação no muro que por si poderia ser um grande objeto de pesquisa sobre sensação de pertencimento, utilização do espaço público e construção da identidade, mas que não cabe aqui e fugiria do foco do texto, além disso o poste sobre a calçada foi o ponto chave para o local ser reconhecido, essa característica pode

¹⁸ O nome da estudante foi alterado para preservar sua identidade

ser lida como um crescimento espontâneo e desordenado da cidade e não é uma particularidade da Cidade Ocidental, os lotes de tamanho irregular e a falta de estrutura de algumas RAs também fazem emergir o problema da venda ilegal de terras (grilagem) que acontece bastante no DF e no Entorno, além dos problemas da falta de investimento em infraestrutura.

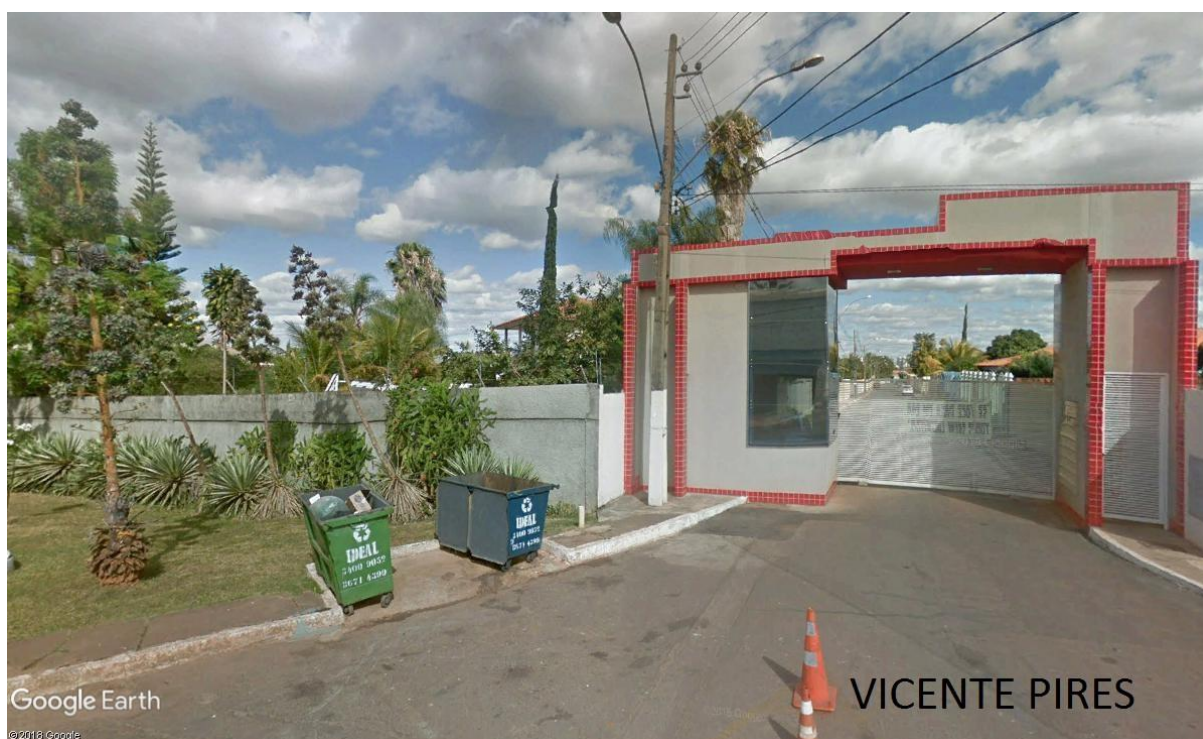


Imagem VI - foto da frente de um condomínio de casas na Região Administrativa Vicente Pires
Fonte: Google Earth. Acesso em 29 de agosto de 2019

Até mesmo os locais que já são considerados legais sofrem com a falta de estrutura como é o caso de Vicente Pires que constantemente perde partes significativas do asfalto do bairro devido às chuvas. Outra especificidade da Região Administrativa Vicente Pires são os condomínios de casas e essa foi a característica que fez Ana Clara descobrir rapidamente de onde era a foto. O fato de ela morar lá também contribuiu.

Não sei até que ponto a minha próxima reflexão pode ser uma generalização, mas creio que a maioria dos moradores do DF que circula minimamente pelas RAs consegue identificar ao menos duas fotos das que mostro aqui. Acredito também que se fizéssemos um levantamento da primeira palavra que vem à cabeça desses moradores sobre algumas RAs, os estereótipos sobre essas áreas surgiriam com facilidade. Um comediante do DF criou duas paródias que resumem muito bem a visão geral que a maioria das pessoas, que vive aqui há

muito tempo ou que nasceu aqui, têm a respeito de locais como Guará, Lago Sul, Gama e outras. No seu segundo vídeo intitulado “Melô do DF”¹⁹ ele descreve a Ceilândia como um local de RAP, mas principalmente de violência.

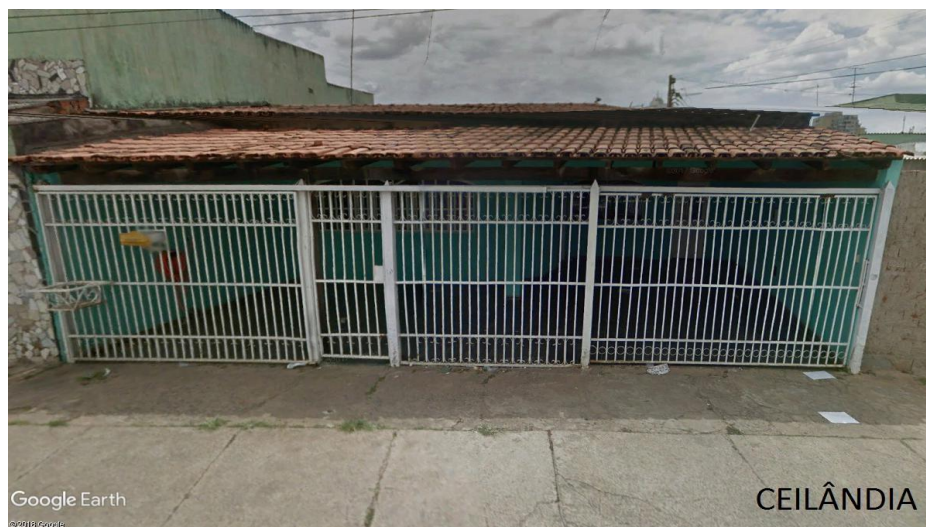


Imagem VII - foto da fachada de uma casa na Região administrativa Ceilândia
Fonte: Google Earth. Acesso em 29 de agosto de 2019

A imagem VII de Ceilândia foi sem dúvidas uma das fotos que mais rendeu falas na oficina. Quando mostramos a foto, Samuel logo disse que não poderia ser na Ceilândia porque estava muito arrumadinha e, mesmo quando respondemos que era lá, ele ficou um pouco desacreditado. Outro estudante ressaltou que os portões das casas lá precisam ser totalmente fechados por causa da violência. Não sei quando e de que forma o estereótipo da Ceilândia violenta surgiu, mas consigo perceber de que forma ele opera até hoje no imaginário da maioria dos moradores do DF. Diversas vezes ouvi, principalmente de pessoas que moravam em Brasília: “não tenho coragem de ir à Ceilândia” ou piadas com os moradores de lá sendo comparados a bandidos, tal estereótipo não pode ser confirmado quando observamos o mapa da violência do DF²⁰ e vemos que a Ceilândia não é um dos lugares mais perigosos daqui, mas por se tratar de um preconceito não necessita de comprovação para continuar existindo.

O texto em epígrafe na abertura deste capítulo foi escrito por Carlos Drummond de Andrade à época da construção de Brasília e de Ceilândia e fala a respeito do Contraste entre

¹⁹ <<https://www.youtube.com/watch?v=u2uukzS6SEs>> Acesso em: 20/07/2019

²⁰ Congresso em foco: O mapa da violência no Distrito Federal. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/o-mapa-da-violencia-no-distrito-federal/>>. Acesso em: 20/07/2019 às 20 horas.

as duas cidades planejadas e nascidas quase simultaneamente (Plano Piloto X Ceilândia) por isso são chamadas de gêmeas pelo poeta, mas elas distam uma da outra pelo poder aquisitivo de seus moradores e pela forma como foram construídas, como fica claro no poema com a adjetivação dada à Ceilândia como sendo “esquálida” e a Brasília como sendo “suntuosa”.

No caso da oficina, o estudante Samuel parecia conhecer bem a Ceilândia e deu motivos para considerar um bairro perigoso. Segundo ele, o tráfico de drogas na região afeta profundamente a vida dos moradores, pois assaltos são frequentes por lá. Quando estávamos sentados em roda, debatendo sobre a atividade, a professora questionou a visão de Samuel afirmando que não existia mais esse perigo todo em Ceilândia, nas palavras dela “tem o sol nascente né... que é um favelão mesmo, mas na Ceilândia não é perigoso assim não”. A estudante Alana disse que no bairro onde mora também existem muitas “bocas de fumo”, mas não é um lugar perigoso para os moradores, somente para as pessoas de fora.

2.2 - Centro e Periferia

É interessante perceber de que maneira o conceito de um lugar perigoso está relacionado à falta de estrutura em algumas ocasiões e em outras não. Na visão da professora o Sol Nascente é perigoso e é uma favela porque cresceu desordenadamente e não recebeu atenção do governo, além disso, a falta de asfalto, por exemplo, poderia ser levantada como uma prova da estrutura precária. No entanto Vicente Pires também cresceu desordenadamente e sofre com a falta de infraestrutura, mas tem casas pequenas e inúmeras mansões com piscina na mesma região e não é considerada perigosa. Parece que a falta de estrutura não é preponderante para determinar a presença da violência. Portanto, esses dois fatores (crescimento desordenado e falta de estrutura) não são os únicos elementos utilizados para se considerar uma RA favela e/ou perigosa.

Em outra aula os alunos deveriam desenhar a planta baixa de suas casas e defini-la em poucas palavras. Ao final do tempo reservado para se fazer os desenhos, os alunos e a professora fizeram uma roda para compartilhar os desenhos e os adjetivos relacionados a sua própria casa, alguns alunos falaram conforto, segurança e quando chegou em uma das colegas de Júlia ela definiu sua casa como “de pobre”, a aluna seguinte disse (rindo um pouco) que sua casa era “mais de pobre”. A professora nesse momento pediu para que as estudantes tentassem pensar em palavras mais criativas.

A partir desse acontecimento é possível afirmar que a visão de Centro e periferia encontra-se muito arraigada no imaginário das pessoas, embora cada RA tenha o seu próprio

centro, a ideia de que o centro é o Plano Piloto passa pelo entendimento de que lá estão os principais pontos de acesso ao lazer e à cultura. Nessa perspectiva alguns pais desejam que seus filhos tenham maior acesso a esses meios de lazer e cultura, além do desenvolvimento da habilidade de se deslocar nesse suposto centro. Em entrevista a mãe Luana reafirma esse intenção:

Ela trabalhava na escola e decidiu colocar suas filhas no CEF 02 para elas terem experiência com o transporte público, mesmo que as duas não utilizem o transporte ainda. elas vão e voltam da escola para sua casa no Jardim Botânico de carro com a mãe que trabalha numa escola perto do cef 02 (trecho de relato de entrevista realizada por mim por Vinicius Januzzi com Luana, mãe de duas alunas)

Percebe-se a presença de um projeto que Luana traçou para as filhas e que tem tentado colocar em prática a fim de propiciar a elas alguns benefícios futuros, dentre esses benefícios percebe-se a intenção de propiciar condições de que elas tenham a habilidade de se deslocar de forma independente pelos espaços do Plano Piloto. Assim, é perceptível que não há propriamente um projeto único que motiva a todos os pais ou responsáveis, mas uma espécie de projeto coletivo respeitadas as particularidades, como se pode observar em Velho: “Um projeto coletivo não é vivido de modo totalmente homogêneo pelos indivíduos que o compartilham. Existem diferenças de interpretação devido a particularidade de status, trajetória e no caso de uma família, de gênero e geração. [...]” (VELHO, 1994, p. 41).

Na verdade essa ideia de um projeto para os filhos parece permear a fala da maioria dos pais quando estes tentam justificar a matrícula de seus filhos em uma escola tão distante de suas casas, seja para promover o conhecimento dos espaços e dos meios de deslocamento, seja para facilitar o acesso ao Ensino Superior, seja para afastar os filhos da violência que eles acreditam existir em suas RAs ou para colocar os alunos mais próximos deles (pais) que trabalham no Plano Piloto, ou ainda pela infraestrutura e pela qualidade do ensino ofertado pelo CEF 12.

Em outra entrevista, o pai de um aluno se refere à localização da escola como “área central” por estar no Plano Piloto, além disso ele se refere às Regiões Administrativas como Satélites. Esta afirmação retoma a ideia apresentada anteriormente de que o Plano Piloto é o centro do Distrito Federal e as demais RAs só existem em função desse centro.

In her recent documentary, filmmaker Dácia Ibiapina conducted a visual research on beauty contests in the Plano Piloto and its numerous surrounding cities that are the

*Satellite-Cities named as if their only purpose was to orbit the capital. (Borges p 29 Misses and misfits, grifo meu)*²¹

Por se tratar de um distrito, não existem municípios e as áreas aqui são divididas em regiões administrativa, em outro tempo as regiões que não faziam parte do avião eram chamadas de cidades satélites. Segundo Borges, essa nomenclatura sugere um modelo em que Brasília é o centro e as demais “cidades” são satélites orbitando em volta do centro e por serem satélites são totalmente dependentes do centro e só existem em função dele.

É verdade que se a capital não tivesse sido transferida para o centro do Brasil não existiriam as “cidades” de Taguatinga, Ceilândia, Guará e todas as outras que surgiram a partir da execução do plano urbanístico de Lúcio Costa. Mas dizer que até hoje essas regiões administrativas dependem do “Plano Piloto” não parece fazer muito sentido, dado que muitas regiões administrativas são independentes financeiramente.

2.3 - Projetos familiares

Nessa perspectiva, é possível pensar em pais que não transitam pelo espaço do Plano Piloto e não têm acesso a informações sobre escolas como o CEF 02. Também é importante considerar que muitos pais de alunos que moram nas RAs têm outros projetos para seus filhos e estudar no Plano não faz parte desse ideal. Além disso é importante perceber também como os pais de RAs tão distantes conseguem acesso a essa escola no Plano Piloto. Isso só se torna possível por meio de uma rede de relações interpessoais que favoreçam esse conhecimento ou esse acesso, seja por meio de pessoas que já estudaram ou tiveram seus filhos estudando naquela escola, seja por já ter trabalhado na escola como é o caso da mãe de aluno que foi Educadora Social no CEF 02, seja por outros meios de informação.

Nesse sentido, o conceito de capital social pode nos ser útil para pensar a organização social do território de maneira "apropriável", ou seja, pensar na existência de uma rede de relações viável, intermediada pela geografia subjetiva de oportunidades, que possibilita o acesso às informações e recursos subjetivos fundamentais às "decisões" dos responsáveis. (ZUCCARELLI & CID, 2010 p. 269)

Assim como no caso estudado por Zuccarelli e Cid os pais dos alunos do CEF 02 têm uma rede social que permite acessar informações necessárias para tentar e ou conseguir uma

²¹ Em seu recente documentário, a cineasta Dácia Ibiapina realizou uma pesquisa visual sobre concursos de beleza no Plano Piloto e suas numerosas cidades vizinhas que são as cidades-satélites nomeadas como se seu único propósito fosse orbitar em volta da capital. (tradução minha)

vaga em escolas no Plano Piloto. Segundo Enne (2004) as redes sociais são um sistema de relações sociais que podem ser pautados por parentesco, afinidade política, afeto ou qualquer motivo que justifique uma relação em rede. Além disso, seu objetivo geral pode ser o compartilhamento de bens, informações ou serviços. Nesse sentido, a partir da análise das entrevistas é possível inferir que muitos pais se utilizam de suas redes de vizinhança, parentesco ou amizade para ter acesso a informações que colaboram para o projeto de educação dos filhos. Dessa forma, o conhecimento da possibilidade de matricular seus filhos no CEF 02 pode ser fruto das redes de sociabilização.

Nesse ponto a minha experiência também serve como exemplo, pois, embora tenha estudado próximo à minha casa nas séries iniciais (Escola Classe-EC), nas séries finais do Ensino Fundamental (CEF) eu passei a estudar em uma escola que ficava na mesma RA em que eu morava, mas que ficava distante de minha casa o suficiente para precisar de transporte público. Meus pais fizeram a opção pelo CEF 15 de Taguatinga cuja matrícula era e ainda é super concorrida, pois, além de ser uma excelente escola com boa infraestrutura, ela dava acesso direto ao Centro de Línguas onde consegui proficiência em Espanhol e Inglês. Minha matrícula naquela escola só foi possível porque minha mãe trabalhava em uma escola cuja Secretária Escolar conhecia o Secretário do CEF 15 e que mediou a conquista da vaga. Além disso, conhecer que a escola possuía todos esses benefícios só foi possível porque minha mãe era professora da Rede Pública de Ensino do DF e possuía acesso a essas informações que não estão disponíveis a todas as pessoas, assim como não está disponível a todos o acesso às vagas. Lembro-me, também, que minha mãe conseguiu ainda uma vaga para que minha melhor amiga (que me acompanhara durante todas as séries iniciais) estudasse naquela escola, convém destacar que a família dessa minha amiga não conhecia os benefícios do CEF 15 até que eu tivesse ido estudar lá, assim a família tomou conhecimento e desejou que ela estudasse lá também, mas o diferencial para a concretização desse desejo foi o conhecimento entre as famílias que se deu no processo de interação anteriormente descritos (por residirem próximos à escola) e, conseqüentemente, o conhecimento que minha mãe tinha como professora da SEEDF e que criou uma rede em que várias pessoas se ajudaram para a concretização de desejos.

Conforme ficou dito anteriormente, esses desejos fazem parte de um projeto que os pais trazem para seus filhos, assim como meus pais traçaram o projeto de que eu deveria ter acesso a línguas estrangeiras e uma educação de qualidade para futuramente ingressar na Universidade de Brasília, projeto que se tem concretizado.

Para meus pais, o meu ingresso na Universidade logo após a conclusão do Ensino Médio, era como romper um ciclo de vida em que eles precisaram trabalhar desde cedo como meus avós, sendo que eles já romperam parcialmente com esse ciclo, pois resolveram buscar a continuidade na Educação Superior depois da conquista de uma estabilidade financeira, coisa que não foi possível para meus avós que são todos semianalfabetos.

Semelhantemente, foi possível observar essa preocupação por parte de alguns pais quando da escolha da escola, eles buscavam um caminho que possibilitasse a seus filhos o rompimento com esse ciclo de vida. Dessa forma, eles acreditam que estudar no CEF 12 é criar oportunidades para que suas filhas possam romper com esse ciclo e buscar uma melhor condição de trabalho que aquela a que eles mesmos tiveram de se submeter.

Ao marcar solenemente a passagem de uma linha que instaura uma divisão fundamental da ordem social, o rito chama a atenção do observador para a passagem (daí a expressão rito de passagem) quando, na verdade, o que importa é a linha. A rigor, o que esta linha separa? Um antes e um depois, é claro: o menino circuncidado e o menino não circuncidado; ou então, o conjunto dos meninos circuncidados do conjunto dos meninos não circuncidados. Na realidade, o mais importante, e que em geral passa despercebido, é a divisão que esta linha opera entre o conjunto daqueles passíveis de serem circuncidados - os meninos, os homens, crianças ou adultos - daqueles que não o são [...] (BOURDIEU, ano, p. 98)

Bourdieu ao falar dos ritos de passagem destaca a importância da linha que divide os indivíduos que passaram pelo rito e os que não passaram e as implicações sociais que decorrem disso. Semelhantemente para os estudantes do CEF 02 existia uma fronteira que delimitava os objetos, os lugares, as peles e as roupas que eram de rico ou de pobre. Lembro-me de uma aula em que precisávamos fazer alguma conta e tirei meu celular do bolso, na mesma hora uma aluna disse “nossa você tem um iphone. Que rica!”. Essa e outras frases revelavam que os significados que os alunos davam para os objetos transbordavam a própria finalidade do objeto, sendo um exemplo do que Marx(1994, p.81) chama de fetichismo da mercadoria, na qual o produto alcança um valor real e social maior do que ele realmente tem. Portanto, o fato de se ter um celular de determinada marca ou morar no “centro” do Distrito Federal pode significar pertencimento a uma classe social, da mesma forma que não ter o celular ou não morar nesse lugar significa não pertencer a esse grupo.

Zuccarelli e Cid (2010) falam sobre pais que decidem matricular seus filhos longe de casa e em bairros considerados melhores como uma possível estratégia de ascensão social. Essa ascensão pode ser entendida como transpor a linha entre rico e pobre. Em uma das entrevistas a mãe de um aluno afirmou ter se arrependido de não ter estudado e por isso queria que seu filho tivesse a oportunidade de estudar no CEF 02 e “até fazer faculdade”.

Analisando esta fala sob a perspectiva de Souza (1990), é compreensível o desejo da mãe de que seu filho tenha mais formação acadêmica que ela, segundo a autora, desde o fim da escravidão os negros e as pessoas de baixa renda só tinham a possibilidade de ascensão social a partir do estudo. Muitas pessoas que tiveram pais analfabetos ou semianalfabetos como os meus pais tiveram relatos terem ouvido os pais dizendo “estude, meu filho, para não ter que trabalhar como eu”, ou “o estudo é a única herança que eu posso te dar”.

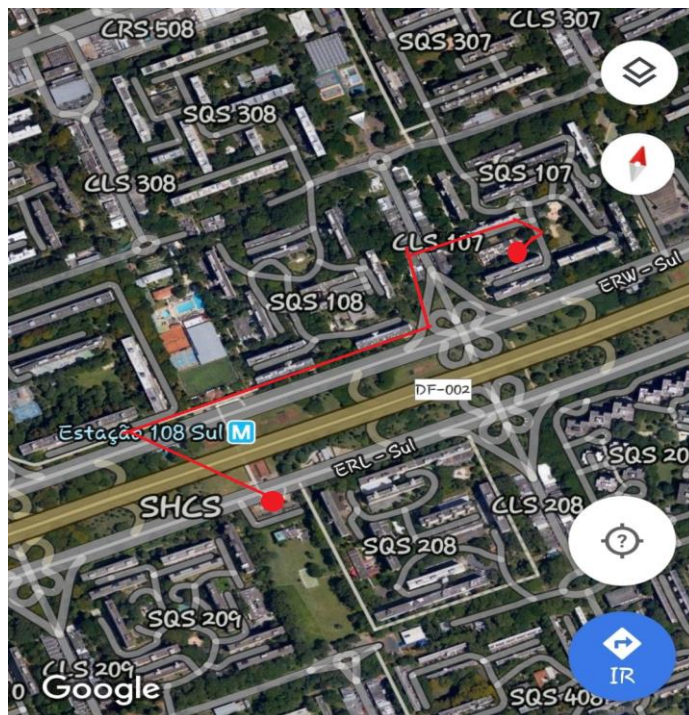
Em outra entrevista a mãe de um aluno afirmou que queria que o filho tivesse acesso à escola e continuasse os estudos porque ela se arrependia de não ter terminado os estudos. Dessa forma, talvez a escolha da escola possa refletir um projeto familiar de ascensão social por meio do estudo.

Capítulo 3: Trajetos e corpos

Um dos meus interesses de pesquisa era acompanhar o cotidiano dos alunos e os trajetos percorridos por eles no deslocamento casa-escola/escola-casa em transporte público. Convém destacar que, conforme já foi dito na introdução, o DF conta com um transporte público que figura como um dos dez piores do mundo. Este fator pode agravar a situação da distância percorrida por esses alunos para chegar à escola e pode também fazer com que eles se sintam cansados e desinteressados.

Para observar mais de perto essa situação, após algumas aulas da primeira oficina (1º semestre) eu escolhi acompanhar a aluna Júlia (que aparece no capítulo 1) em seu caminho para casa. Expliquei a ela que o foco da minha pesquisa eram os trajetos e que seria interessante acompanhá-la até o ponto de ônibus ou até o seu destino final. Naquele mesmo dia, após ela ter concordado, eu fiz a observação da aluna no percurso escola-casa.

No mapa (Imagem VIII) é possível notar parte do trajeto e que os alunos percorrem a pé diariamente antes de embarcar no transporte público que a levaria a seu destino final. Júlia costumava percorrer esse percurso (escola-casa) junto a outros alunos da escola que eu não conhecia, pois eles não participavam da oficina. Depois da aula nós esperamos por seus colegas de trajeto e seguimos todos juntos, à pé, até a parada de ônibus que ficava localizada no Eixo Estrutural próximo à Imagem VIII - percurso realizado por Júlia da escola até o ponto de ônibus



Fonte: Google Maps. Acesso em 29 de agosto de 2019

escola. Os colegas que costumavam acompanhar Júlia até a parada eram dois meninos e uma menina. A menina, naquele momento, me chamou mais a atenção por estar com gesso no braço e por ser uma pessoa falante, comunicativa e muito direta, aqui chamarei essa aluna de Ágata que prontamente se aproximou de mim. Assim que Ágata me viu já quis saber quem eu era e o motivo de eu os estar acompanhando até a parada de ônibus, pois se tratava de um fato fora do normal para o cotidiano do grupo.

Ágata tem cabelos com leves ondas, a pele um pouco clara e traços finos, não sei ao certo se ela é negra por causa de seus traços. Os dois meninos não me chamaram muito a atenção, talvez por estarem andando um pouco afastados ou por não terem se interessado pela minha presença e, portanto, tenho guardadas deles poucas características, lembro-me que os dois tinham a pele escura e um deles tinha o cabelo crespo castanho claro.

Naquele ponto eu já tinha me habituado a percorrer aquele trajeto da escola até o metrô que fica ao lado da parada de ônibus, pois já estávamos em meados de maio. Por esse motivo eu já tinha conhecimento de alguns lugares nos arredores da escola, mas o caminho que eles faziam era um pouco diferente do que eu costumava fazer. Eu sempre passava pelo lado de fora dos prédios, evitava ao máximo os pilotis (vão livre embaixo dos prédios) porque, inconscientemente, eu achava que seria seguida com o olhar pelos porteiros e queria evitar ao máximo aquela sensação. Júlia e seus colegas não evitavam os pilotis, até parecia que escolhiam passar por eles, talvez para encurtar os trajetos e, pra mim, isso parecia quase como um ato de rebeldia.

Os pilotis são marca registrada dos prédios residenciais de Brasília conforme se pode observar na Imagem IX. Esses espaços deveriam servir à livre circulação de pedestres, mas os pisos muito limpos e encerados em contraste com a poeira e a terra vermelha por baixo dos gramados parece, para mim, um fator que intimida os transeuntes. Além, é claro, do olhar sempre atento e, muitas vezes, recriminador dos porteiros dos prédios.



Imagem IX - Pilotis de prédio e calçada na quadra 107 sul

Joyce Helen Neves da Silva (2019)

Antes de entrarmos na estação de metrô, que é utilizada como meio de acesso ao outro lado do Eixo Rodoviário Oeste (larga avenida muito movimentada cuja travessia de pedestres não é segura), eu parei em uma barraquinha de doces e comprei alguns chicletes que dividi com Júlia e Ágata. Atravessamos a passagem por dentro da galeria do metrô até o outro lado, lá encontramos mais alguns estudantes com o uniforme do CEF 02, mas que não estavam na oficina e portanto eu também não os conhecia. Ao chegar à parada de ônibus, Júlia, Ágata e eu ficamos paradas um pouco mais à frente e um pouco distante dos demais estudantes, quando eles perceberam que estávamos mastigando algo vieram logo falar conosco. Dois dos estudantes, chamando-me de tia, pediram-me chiclete, mesmo nunca tendo tido nenhuma outra interação comigo. Eles estavam em roda ouvindo música em um celular, dançando e conversando, mas sempre atentos aos ônibus que passavam.

3.1 - Ônibus: lugar de interação

Quando entramos no ônibus (Júlia e eu), acompanhadas de mais alguns estudantes que estavam no ponto de ônibus, percebi, mais uma vez, a distância comportamental que Júlia parecia querer manter dos colegas de escola, enquanto todos estavam ouvindo e cantando música, falando alto e agindo da forma que não poderiam agir na escola, ela continuava da mesma forma. Talvez seu comportamento retraído fosse fruto da minha presença naquele

lugar. Creio que havia uma ambiguidade quanto ao meu papel na escola, ora os alunos se aproximavam de mim como uma colega e me tratavam como igual, ora me viam como autoridade e interrompiam certas atitudes ou conversas quando eu me aproximava.

Os demais alunos estavam ouvindo Funk em um celular enquanto se revezavam nos poucos bancos vagos que encontraram no fundo do ônibus. Dada a falta de espaço, alguns alunos tiveram que ficar em pé e outros decidiram sentar no colo de seus amigos, creio que essa atitude seria extremamente repudiada pelos professores no ambiente escolar posto que a maioria dos contatos físicos mais próximos pareciam ser reprimidos ali.

Uma das estudantes perguntou a Júlia quem eu era e porque eu a estava acompanhando, eu respondi que estava fazendo uma pesquisa sobre os trajetos dos estudantes e que eu era aluna da UnB. Quando as outras meninas viram que eu estava conversando com ela, disseram-me, em tom de brincadeira, que eu deveria ter cuidado com aquela menina porque ela gostava de meninas, como se isso fosse um fator risco ou uma coisa ruim, parecendo reproduzir, provavelmente, um preconceito presenciado e/ou vivenciado.

Vale ressaltar aqui que esses estudantes estavam passando por mudanças corporais por causa da puberdade e, talvez, esse fosse o motivo pelo qual o controle de seus corpos se tornasse mais forte com o intuito de inibir contatos que a escola e os pais não consideravam bons.

Através da educação, o “ser individual” transforma-se em “ser social”. Trata-se, no entanto, de uma homogeneidade relativa – nas sociedades caracterizadas pela divisão do trabalho social, quanto mais as profissões são diferentes e solidárias, mais se torna indispensável uma certa heterogeneidade: “Chegamos, portanto, à seguinte fórmula. A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que não estão ainda maduras para a vida social. Tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais, que requerem dela, tanto a sociedade política em seu conjunto, quanto o meio especial ao qual ela é mais particularmente destinada... Resulta da definição acima que a educação consiste em uma socialização metódica da jovem geração” (Educação e sociologia, p. 51). (DURKHEIM, 2010, p. 16)

Segundo Durkheim (2010) a educação é uma instituição social que molda os indivíduos que ainda não estão aptos para o convívio social. Nesse sentido, para Durkheim é dever dos educadores transmitir conhecimentos morais e científicos daquela sociedade em que as crianças²² estão inseridas, essa perspectiva parece ser compartilhada pelas professoras e responsáveis. Pelo que pude perceber na atitude das professoras e nas entrevistas com os

²² Uso a palavra crianças para me referir aos estudantes porque a noção deste termo de indivíduos em formação são importantes para o desenvolvimento da pesquisa

responsáveis dos estudantes a prática de ouvir e dançar funk eram atitudes moralmente reprováveis, como se pode observar nesse trecho de entrevista.

[...]Além disso, disse que recentemente soube que o filho estava escutando ‘funk pesado’ na Escola Natureza²³ e ficou se perguntando se não havia adultos por perto para coibir a ação, já que ela teme que isso possa ser uma má influência para o filho. (entrevista feita por carolina castor com Janeide, mãe de Gabriel)

Nesse trecho da entrevista foi possível observar como essa mãe confia parte da formação moral do filho aos educadores como parte do processo ensino-aprendizagem e a fiscalização dos comportamentos como parte integrante daquilo que considera uma boa educação.

O interessante nesta fala é que a mãe, mesmo que não verbalize, não só demonstra acreditar que o Funk é uma má influência como também demonstra acreditar que os estudantes precisam ser moldados pelos adultos para se manterem afastados dessa e de outras más influências, como se eles não tivessem agência em nenhum espaço, acreditando mesmo que seja como Cohn explica:

A criança pode ser a tábula rasa a ser instruída e formada moralmente, ou o lugar do paraíso perdido, quando somos plenamente o que jamais seremos de novo. ela pode ser a inocência (e por isso a nostalgia de um tempo que já passou) ou um demoniozinho a ser domesticado (quantas vezes não ouvimos dizer que “as crianças são cruéis”? (COHN, 2005, p 6)

Conforme já ficou dito, esses estudantes estavam experienciando mudanças corporais devido à puberdade e talvez por isso o corpo estava tão em voga. Um dos estudantes que acompanhou as duas oficinas começou a apresentar mudanças de voz no segundo semestre e, além dessa mudança nada silenciosa, era possível perceber em algumas meninas o começo do desenvolvimento do corpo.

Desde 2015 quando ingressei na Universidade de Brasília o trajeto até a asa norte era algo cansativo e maçante. Geralmente ia sozinha e precisava utilizar dois ônibus e um metrô para chegar ao *campi* Darcy Ribeiro conforme já ficou dito na Introdução. O percurso demorava cerca de uma hora e meia e os transportes estavam sempre lotados. Todos esses fatores me faziam desejar morar no Plano Piloto para que eu não tivesse que atravessar a cidade todos os dias.

²³ “Criada em 1996 com o objetivo de envolver a comunidade escolar da rede pública de ensino com as questões ambientais [...] passam pela escola estudantes dos anos finais do ensino fundamental do CEF 2 de Brasília[...]” (Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/escola-da-natureza-abre-para-visitas/>> Acesso em: 22/07/2019 às 21 horas.

Devido a minha vivência eu acreditava que todos que passavam por isso também se sentiam cansados e estressados. Foi com esse pensamento que acompanhei Júlia e seus colegas em seu trajeto e me surpreendi ao perceber que aqueles estudantes não reclamavam das distâncias ou da quantidade de pessoas no transporte, na realidade eles aproveitavam aquele tempo para desenvolver contatos que não eram permitidos em outros ambientes como a escola.

A experiência com o ônibus serviu para mostrar que, por mais que Júlia se desse bem com os outros pré-adolescentes e fosse culturalmente próxima deles, ela não se identificava com eles. Em outra oportunidade ela me disse que não gostava de Funk, diferente dos colegas, ela não dividia as mesmas referências de comportamento e gosto que os demais. Nas oficinas envolvendo desenho, enquanto a maioria dos alunos estava mais interessada em ouvir música ou conversar, ela fazia as tarefas da forma como era pedido. Toda essa distância entre ela e seus colegas serviu para causar uma reflexão em mim sobre o coletivo de alunos e sair um pouco da discussão de capital cultural e a diferença cultural entre os alunos e os professores, forçando-me a ver para além dos estereótipos de crianças periféricas que gostam das mesmas coisas contra professoras financeiramente privilegiadas que tentam, de certa forma, forçar os alunos a consumirem as referências artísticas deles e, talvez, abandonarem as referências periféricas a que se encontravam constantemente expostos.

Era o começo de outubro, já havia se passado mais ou menos sete meses desde o início do meu trabalho de campo na escola. Àquela altura eu já sabia o nome de todos os alunos e tinha uma certa familiaridade com eles, na ocasião os estudantes estavam um pouco mais animados com o passeio programado para a aula que de costume. Geralmente os 13 ou 15 estudantes que estão inscritos na oficina não demonstram muito interesse nas atividades desenvolvidas. Por diversas vezes eu e os demais participantes da pesquisa, assim como a professora, precisávamos incentivá-los a participar. Eles estavam sempre reclamando de cansaço, sono ou fome. De início o cansaço constante dos meninos e meninas da oficina não me parecia algo relevante para a pesquisa, não passava de uma reclamação comum de adolescente. Aqui está um exemplo de quando estereótipos podem inibir questionamentos relevantes para um trabalho etnográfico. Nos meios em que fui socializada é comum identificar indivíduos na idade de 11 a 14 anos como pré adolescentes e algumas das características desse grupo pra nós (que já saímos dele) é o tédio, é reclamar do cansaço físico e psicológico, é reclamar de tudo o que o grupo, que chamamos de adultos, propõe, principalmente os adultos professores que em sala de aula são a autoridade. Talvez uma

marca desse grupo seja o excesso de reações e o teste de limites, o limite da autoridade, o limite de poder e o limite da força que eles mesmos têm.

Eu no meu período de escola estudei longe de casa, o suficiente para não conseguir ir a pé, entretanto não se tratava de uma escola integral e eu não fazia nenhuma refeição na escola, diferentemente dos estudantes do CEF 02. O colégio onde eu estudava ficava na mesma região administrativa em que eu morava e não demorava mais que meia hora para chegar de ônibus até a escola, a pior parte do trajeto escola-casa ou casa-escola era, sem dúvida, ter que andar a pé da minha rua (que era uma rua industrial) até o ponto de ônibus, sendo uma menina negra e estando desacompanhada, por esse motivo a rua pra mim sempre foi sinônimo de perigo. Fui ensinada a andar atenta a tudo e a todos porque qualquer um representava uma ameaça, principalmente homens. Não sei em que medida essa experiência pode ser transposta para a realidade dos estudantes observados na pesquisa, mas ao analisar a pequena parte da vida deles que eu acompanhei não me pareceu que eles caminhavam com medo.

3.2 -A noção do longe

Voltando às oficinas, lembro que em muitos momentos, principalmente em um dos módulos da oficina do segundo semestre de 2018 cujo foco eram os caminhos dos alunos, eles comentaram sobre a distância da sua casa para a escola. A partir da observação das aulas e, após ter acompanhado alguns alunos em seus trajetos de ônibus de volta para casa, o deslocamento de casa para a escola e da escola para casa pode ser considerado uma parte significativa do aprendizado desses alunos. É possível identificar certas relações que se desenvolvem nesse tempo. Imagine-se pegando o mesmo ônibus todos os dias, mais ou menos no mesmo horário com mais ou menos as mesmas pessoas, por mais que não se estabeleça comunicação verbal é possível se ter algum nível de relação. Além disso, o percurso também pode ser considerado uma relação com o espaço e a cidade.

Estávamos em uma das últimas segundas feiras do ano letivo e por algum motivo muitos dos professores faltaram naquele dia. A professora Cecilia, responsável pela oficina me explicou como seria a realização das atividades do dia, primeiro caminhamos até a estação do metrô 108 sul e depois atravessaremos para a quadra 208 e por último de volta ao espaço do metrô os alunos trabalharam em duplas recriando seus trajetos de casa para a escola. O passeio deveria ter durado mais tempo, mas a ameaça de chuva acabou encurtando o percurso, possibilitando-nos ir apenas ao Edifício Casa de Itália que é um centro de línguas e que abriga

também um teatro, a beleza do prédio por fora nos chamou a atenção e por isso decidimos entrar. Na fachada havia grandes arcos nas janelas e nas portas e nas pilastras havia as cores da bandeira da Itália. Ao voltarmos para o metrô os alunos foram divididos em duplas.

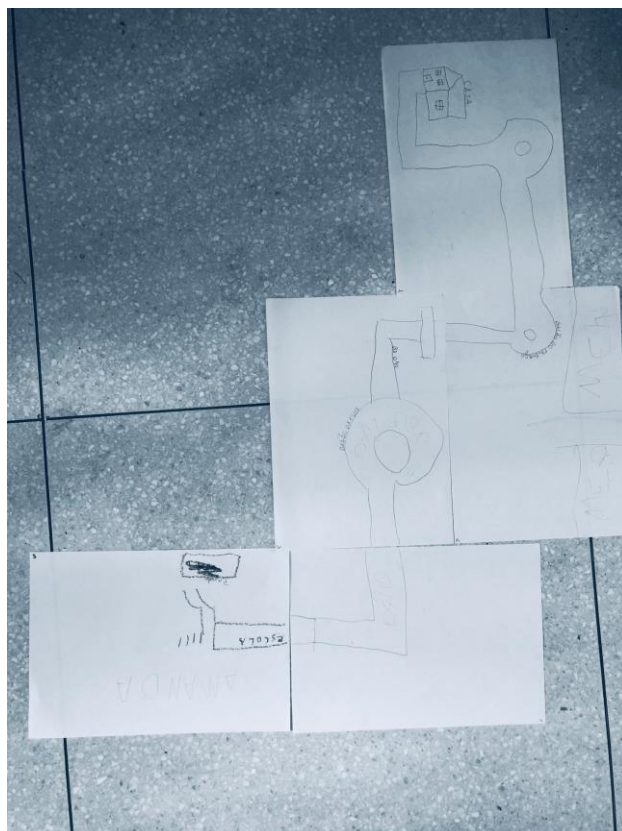


Imagem X- foto do desenho do trajeto escola-casa produzido pela aluna Alana Cristina Patriota de Moura (2019)

Alana foi uma das alunas que mais me chamou a atenção naquele momento. Ela é uma menina alta para a média da sala, tem olhos, pele e cabelos claros. O seu corpo já dá indícios de que sua puberdade começou, nesse aspecto ela se difere das demais alunas. Durante as oficinas ela estava sempre próxima dos meninos e na maioria das vezes não falava tanto na aula, respondendo a professora, era mais de conversar com os colegas. Naquela tarde no metrô os alunos foram divididos em dupla para a atividade, cada estudante deveria explicar à sua dupla o seu trajeto de casa até a escola. Assim que a atividade foi explicada, Alana, que na maioria das aulas fica calada, manifestou-se queixando da atividade e dizendo que para ela não seria possível fazer o desenho do trajeto dela em apenas uma folha. Ao final ela utilizou cinco folhas e outros colegas vendo sua atitude também solicitaram mais de uma folha.

Na parte superior da imagem X está o desenho de uma casa com a palavra casa escrita em cima, em seguida se vê um caminho que sai da porta da casa e vai até um primeiro balão (rotatória), os dois balões seguidos que são identificados como Balão do Friburgo e Balão da Floricultura, após esse balão ela indica que chegou no eixão e em seguida à escola.

É interessante ressaltar que tanto no desenho da Alana quanto no de alguns outros colegas o caminho parece ser morto, sem movimento, sem importância, o que é mais relevante para eles é apenas demonstrar a distância e isso pode ser facilmente observado no desenho da Alana pela quantidade de folhas utilizadas, mas com exceção aos balões desenhados parece que não existem casas, comércios, pessoas, carros e nem o próprio ônibus em que ela está, existe apenas uma versão higienizada do trajeto. O único comércio que aparece no trabalho são dois hipermercados que de acordo com a explicação fazem sentido no desenho apenas para identificar o caminho. Outra interpretação possível é que ao desenhar o trajeto ela destaca coisas que são relevantes para ela que poderiam ser sua casa, a escola e a exagerada distância que existe entre os dois.

O trajeto, para os estudantes, parece representar contradições, ao mesmo tempo em que é o momento de descontração e menos controle do que no período de aula. Esse trajeto também oferece perigos como em uma das aulas em que foi relatado um assalto sofrido por um dos alunos no caminho até o ponto de ônibus. Além da estratégia de uma aluna de manter contato constante com sua mãe no caminho escola-ponto de ônibus como forma de se proteger dos perigos que a rua apresenta.

Em uma entrevista realizada por mim com a mãe de uma aluna do CEF 02 ela me contou sobre o caso que aconteceu com seu filho mais novo que estuda em uma escola na Unidade de Vizinhança nº 1, ela conta que em um certo dia em que sua filha mais nova não pôde acompanhar o irmão na volta para casa e ele teve de fazer o trajeto sozinho, uma mulher suspeita o seguiu e só parou quando o menino chegou ao ponto de ônibus e pediu ajuda para a senhora que tem uma barraquinha de doces e conhece o estudante.

Neste processo, a mobilidade geográfica tem um papel decisivo. Uma das principais estratégias na aquisição de ativos é justamente o abandono do local de residência em busca de oportunidades em contextos mais dinâmicos.(ZUCCARELLI & CID, 2010, p 274)

O trajeto dos estudantes do CEF 02 assim como no caso estudado por Zuccarelli e Cid representam muito mais que um trajeto físico, mas uma possibilidade de cruzar a linha que

separa o “de rico” e “de pobre” e ascender socialmente por meio do estudo em uma localidade considerada melhor. Patriota de Moura e Vasconcelos (2012) também refletem sobre o deslocamento espacial diário ligado a ascensão social, mas no espaço universitário que está mais próximo da minha experiência, o deslocamento urbano nos três casos parece estar relacionado ao deslocamento social, ou seja, “Esses sujeitos se encontram em meio a processos de deslocamento biográfico, não só pela própria movimentação em termos de curso de vida, mas também pela mobilidade social [...]” (PATRIOTA DE MOURA & VASCONCELOS, 2012, p 88). Além disso o trajeto diário dos estudantes faz parte de projetos familiares de ascensão.

Considerações finais

O percurso trilhado por dois semestres no acompanhamento das oficinas, levou-me a observar detalhes que não pareciam, à primeira vista, dar conta de um Trabalho de Conclusão de Curso, no entanto, ao longo das análises, a dicotomia “de rico e de pobre” foi se desenhando como um elemento de destaque presente nos discursos dos alunos.

Dessa forma optei por analisar essa dicotomia na relação dos alunos com a escola e os espaços da Unidade de Vizinhança nº 01, ‘principalmente levando em consideração a primeira oficina que ocorreu no primeiro semestre de 2018 cujo objetivo era a construção de uma maquete por parte dos alunos. É justamente nos passeios para a construção dessa maquete que surge a imagem desses espaços e sua significação para os alunos. A simbologia de um espaço tombado como Patrimônio (UV 01) representava muito para o corpo docente e permeava os discursos na primeira oficina, mas os alunos não pareciam interessados nesse Patrimônio. Por outro lado, o Funk é logo percebido como um estilo musical de grande interesse para a maioria dos alunos e, ao mesmo tempo, uma grande preocupação para alguns responsáveis desses alunos que enxergam nesse gênero musical uma “má influência”.

Com o início da segunda oficina os passeios foram mantidos e alguns elementos trazidos com a mudança da temática e com maior participação dos pesquisadores do projeto. Uma das ideias que mais despertou o interesse dos alunos foi justamente a observação de espaços de maior apreço e despertavam a familiaridade e mobilizavam afetos por parte dos alunos, posto se tratar de uma atividade em que se apresentavam imagens das outras RAs e os alunos deveriam reconhecer. Nesse ponto ficou perceptível o poder que tem a valorização do conhecimento dos alunos e o aproveitamento de suas vivências e conhecimentos prévios.

Os trajetos percorridos por esses alunos e como eles se relacionavam fora dos limites da escola mostraram que a disciplina dos corpos se faz presente não só no ambiente educacional como também no ambiente familiar.

É evidente que a vida desses estudantes não se resume ao espaço escolar. Júlia, por exemplo, era e é muito mais do que mostrava nas poucas horas semanais que estávamos juntas e nunca alcançaremos sua totalidade. Além disso, essa pesquisa aconteceu em um período específico da vida destes alunos e, portanto é possível que muitas das impressões aqui registradas não façam mais parte da visão de mundo deles.

Participar da pesquisa “Cotidianos escolares e dinâmicas metropolitanas da Capital do Brasil” foi essencial para a realização dessa pesquisa, a visão diversificada dos participantes e a contribuição de todos os encontros e nas análises dos dados coletados contribuíram de

forma significativa para direcionar as conclusões aqui apresentadas. Além disso, foi a partir das trocas e conversas com o grupo da pesquisa que foi possível obter mais informações necessárias para a escrita do presente trabalho.

Minha interação com as alunas e os alunos do CEF 02 tornaram patentes as distinções dicotômicas que eles assertivamente cunharam a respeito das relações, dos aspectos físicos das pessoas, de suas posses e dos espaços em que residem. Dessa forma a polarização entre o que é “de rico e de pobre” veio dos alunos e me ajudou a entender a dinâmica dos discursos deles e norteou minhas análises aqui apresentadas. Além de me fazer perceber que, para além das distinções raciais e de gênero que sempre nortearam minhas pesquisas, há o fator social de classes que é relevante e deve ser observado no cotidiano desses alunos. Importa dizer aqui que o fator social, encontra-se relacionado ao racial e não pode ser negligenciado em uma pesquisa como essa. Percebi também as estratégias que eles precisam desenvolver para estudar tão longe de casa.

Na interação com os familiares e/ou responsáveis por esses alunos ficou perceptível como os projetos familiares expressam os sonhos pessoais de muitos deles os quais se projetam nos alunos, como se eles desejassem ver realizados seus próprios projetos na vida desses alunos, bem como os seus anseios de ascensão social, justamente por esse motivo é que o CEF 02 é a escola escolhida por eles como parte integrante desse projeto.

Além disso, a rede social se mostrou de suma importância para se obter informações necessárias para que os responsáveis pudessem matricular seus filhos no Plano Piloto e por mais que a escolha por uma escola no centro reflita uma tentativa de fuga do lugar onde essas famílias residem, de certa forma, o convívio num ambiente tão apartado da realidade dos estudantes acaba reforçando marcadores de diferença entre classes sociais e raças. Mas de certa forma o convívio em uma escola no centro pode representar ascensão social para a família.

Por fim, assim como foi abordado durante o trabalho, estudar no Centro de Ensino Fundamental 02 pode representar diversas coisas para os alunos e seus responsáveis, como a ascensão social por meio do estudo, a quebra de uma trajetória familiar, a fuga da localidade e da classe social em que eles estão inseridos e uma possibilidade de mudança para a família e o meio onde esses estudantes moram.

Quanto aos professores do CEF 02, a minha interação com eles não foi muito profunda, mas eles parecem ser fundamentais para as expressões “de rico” e “de pobre” posto demonstrarem diariamente, mesmo que de forma não intencional, essa linha divisória entre eles e os alunos. Como nossa observação esteve restrita às oficinas do primeiro e do segundo

bimestre, não posso falar dos professores que não estiveram envolvidos nessas atividades, mas em relação aos que participaram, creio que a tentativa dos alunos de organizar o mundo entre “de rico e de pobre” é uma resposta a este distanciamento social que existia entre eles, os professores, os moradores das quadras e a proximidade social com comerciantes como vendedores de doces.

Nesse sentido a periferia representa o que é “de pobre” e o centro representa tudo que é “de rico”. Não é só isso que ocorre nessa reorganização do mundo, tendo em vista que alguns objetos tipificam simbolicamente o mundo “de rico”, mesmo que não pertença a um morador do Plano Piloto.

O próprio processo de escrita deste trabalho foi demonstrando como essa organização do mundo entre “de rico e de pobre” cria uma noção de pertencimento nos estudantes e, ao mesmo tempo, um sentimento de afastamento de tudo que parece não pertencer à sua porção de mundo, o mundo “de pobre”. Assim foi possível observar a falta de interesse pelo Patrimônio (de rico) tão valorizado pelos professores, em contrapartida, foi possível perceber como o gosto musical (Funk) da maioria dos alunos (de pobre) representava um comportamento a ser evitado e coibido, pois não pertencia ao mundo da escola (de rico).

Referências Bibliográficas

- BORGES, Antonádia. Brasília - Misses and Misfits in the satellite-cities. In *The Funambulist* 2 (Nov-Dec 2015) Suburban Geographies.
- BOURDIEU, Pierre, "Les trois états du capital culturel", publicado originalmente in *Actes de la recherche en sciences sociales*, Paris, n. 30, novembro de 1979, p. 3-6. Disponível in: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4403397/mod_resource/content/1/BOURDIEU%20Pierre.%20Os%20tr%C3%AAs%20estados%20do%20capital%20cultural.pdf> Acesso em 29 de agosto de 2019.
- BOURDIEU, Pierre. Os Ritos de Instituição. In *A Economia das Trocas Linguísticas*. São Paulo: Edusp. 1982.
- COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2005
- COSTA, Lúcio. *Registro de uma Vivência*. São Paulo: Empresa das Artes, 1995.
- DAIRELL, Juarez. A escola faz juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Vieira, Maria Manuel (org.) *Escola, Jovens e Media*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais. 2007.
- MC DELANO. *Na ponta ela fica*. Sony Music Entertainment. 2015
- GAMA, James Borralho. Brasília, a terra prometida: turismo místico e religioso na capital do país. 2004. 91 f. Monografia (Especialização em Gestão e Marketing do Turismo)- Universidade de Brasília, Brasília, 2004.
- GEERTZ, Clifford. "Do ponto de vista dos nativos: a natureza do entendimento antropológico". In: *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 85-107.
- Governo do Distrito Federal. Lei Distrital da divisão das Regiões administrativas. 1986 Disponível In.: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4545.htm>
- FACINA, Adriana. Que batida é essa?. In: *Funk, que batida é essa?* Org. André Castro, Julia Haiad. Editora Aeroplano 2009
- FREITAG, Barbara. Teorias da cidade: a recepção no Brasil. In.: *Teorias da cidade*. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade*. Editora: WF Martins Fontes, 2017.
- HOWARD, Ebenezer. *Cidades-Jardins de amanhã*. São Paulo: Editora Hucitec. 1996

- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogia da sexualidade. In: O Corpo Educado. org: Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000. Disponível In: <<https://core.ac.uk/download/pdf/30353576.pdf>>. Acesso em 16 de agosto 2019.
- MAGNANI, José Guilherme. De perto e de dentro. Notas para uma etnografia urbana.
- MAGNANI, José Guilherme. A antropologia urbana e os desafios da metrópole. Aula inaugural realizada em 10 de março de 2003 na FFLCH/USP. Disponível In.: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v15n1/v15n1a05.pdf>>
- MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. 6 vols. Rio de Janeiro: Bertrand, 1994.
- MERIN, Gili. "Clássicos da Arquitetura: Ville Radieuse / Le Corbusier. Disponível em: <<https://www.archdaily.com.br/br/787030/classicos-da-arquitetura-ville-radieuse-le-corbusier>> Acesso em: 08 de Agosto de 2019.
- NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil In: Tempo soc. v.19 n.1 São Paulo jun. 2007
- PATRIOTA DE MOURA, Cristina. Considerações sobre “motilidade” estudantil nos campi da Universidade de Brasília. In. Martins, C.B e Vieira, M. M. Educação Superior e os Desafios do Novo Século. Brasília, Editora UnB. 2018.
- PATRIOTA DE MOURA, Cristina & VASCONCELOS, Larissa Fernandes Lins de. Trajetória e “motilidade” na Universidade de Brasília. In.: Antropolítica. Niterói, n. 32, p. 87-112, 1. sem. 2012
- PEREIRA, Eva Waisros & ROCHA, Lúcia Maria da Franca. Anísio Teixeira e o plano de educação de Brasília. 28º Reunião anual da ANPED. 2005
- OJIMA, Ricardo; MARANDOLA Jr., Eduardo; MORAES PEREIRA, Rafael Henrique; da SILVA, Robson Bonifácio O estigma de morar longe da cidade: repensando o consenso sobre as "cidades-dormitório" no Brasil. In: Cadernos Metrópole, vol. 12, núm. 24, julho-diciembre, pp. 395-415 São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2010
- VASCONCELOS, Larissa Fernandes Lins de. Patrimonialização na Unidade de Vizinhança nº 1, 89 f., il. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. in: Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Zahar. 1987
- VELHO, Gilberto. “Trajetória individual e campo de possibilidades” in Projeto e Metamorfose. Antropologia das Sociedades Complexas. Rio de Janeiro: Zahar.1994

- VILAS BOAS, Guilherme Silveira Braga. Navegando no lago paranoá: Brasília e seus moradores. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em História)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- VESENTINI, José William. Introdução In.: A capital da geopolítica. São Paulo: Editora Ática. 1986, p. 7-13.
- SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negra. São Paulo: Editora Graal. 1990 2ª edição.
- Zuccarelli, Carolina & Cid, Gabriel. “Oportunidades educacionais e escolhas familiares no Rio de Janeiro” in Ribeiro, Luis C. de Q. Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrópoles: IPPUR, 2010. Pp.249-276