



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA CAROLINA FREITAS AGUIAR

DISTRITO FEDERAL: DIFERENTES CONTEXTOS – O LUGAR NA
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DO SENTIDO DE PERTENCIMENTO

BRASÍLIA
2011

ANA CAROLINA FREITAS AGUIAR

DISTRITO FEDERAL: DIFERENTES CONTEXTOS – O LUGAR NA
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DO SENTIDO DE PERTENCIMENTO

Trabalho Final de Curso apresentado como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia, à Comissão
Examinadora da Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília, sob a orientação da
professora Dra. Maria Lídia Bueno
Fernandes.

Comissão Examinadora:

Profª Maria Lídia Bueno Fernandes (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Carla Castelar Queiroz de Castro
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Ana Lúcia de Abreu Gomes
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

BRASÍLIA, 19 JULHO DE 2011

"Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que, em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelarem a um passado de rotina”.

(Paulo Freire, 2002)."

Agradeço a todos as pessoas que me fizeram chegar onde estou: aos amigos conquistados pelo caminho, em especial a Marianna Yoshie pelo apóio incondicional, a Profª Lígia Fernanda por ter acolhido-me em sua sala de aula, a Profª Ana Lúcia pela “semente plantada”, a Profª Maria Lídia pela brilhante orientação e pelo respeito e admiração conquistados e a Profª Carla Castro, pelo carinho e dedicação aos seus alunos e especialmente, pela confiança depositada em mim.

Dedico este trabalho ao meu namorado, pelo imenso apoio em mais essa conquista e aos meus pais, pela compreensão e apoio nesses anos de formação.

SUMÁRIO

1. Índice Ilustrativo.....	7
2. Memorial.....	8
3. Resumo.....	23
4. Apresentação.....	24
5. Compreendendo o lugar.....	26
5.1. O lugar pelo senso comum.....	26
5.2. As teorias acerca do conceito de lugar.....	28
5.3. A complexidade de se compreender e estudar o lugar.....	31
6. Compreendendo o Distrito Federal e seus contextos.....	34
6.1. Distrito Federal e Brasília: o conceito de não-lugar e a história oficial.....	34
6.2. As peculiaridades de um “estado diferente”.....	40
6.3. Plano Piloto x Brasília.....	46
6.4. Porque as coisas estão como estão.....	52
6.5. A segregação residencial e o sentido de identidade e pertencimento.....	56
7. O ensino de Geografia.....	58
8. Questionários.....	60
8.1. O questionário.....	60
8.2. Objetivos e análises dos questionários.....	60
9. Oficinas.....	69
9.1. Objetivos gerais.....	71
9.2. Contextualização.....	71
9.3. Atividades.....	73
9.4. Análise das oficinas.....	76
10. Considerações finais.....	86
11. Referências Bibliográficas.....	87
12. Anexos.....	90
13. Perspectiva de vida e atuação profissional.....	91

1. Índice ilustrativo

Ilustração nº 01: Mapa de Brasília.....	41
Ilustração nº 02: Plano Piloto e Regiões Administrativas.....	46
Ilustração nº 03: Projeto Plano Piloto de Lúcio Costa.....	46
Ilustração nº 04: Ônibus indicando Rod. P. Piloto.....	54
Ilustração nº 05: Representação pelo aluno, da Catedral e Esplanada dos Ministérios.....	63
Ilustração nº 06: Representação pelo aluno, da Catedral e Esplanada dos Ministérios.....	63
Ilustração nº 07: Representação da casa do aluno.....	64
Ilustração nº 08: Representação pelo aluno, da quadra de futebol.....	64
Ilustração nº 09: Mapa do Distrito Federal.....	65
Ilustração nº 10: Centro Social João Paulo II.....	71
Ilustração nº 11: Quadra Poliesportiva do Centro Social João Paulo II.....	71
Ilustração nº 12: Alunos expondo informações recolhidas na pesquisa de campo...	78
Ilustração nº 13: Construção do “Quadro de Regras”	81
Ilustração nº 14: “Quadro de Regras”	81
Ilustração nº 15: Alunos analisando mapas.....	83

2. Memorial

- A Escola & Eu:

Acredito eu, que no fim das contas, tive uma história bem feliz com o meu período escolar, ou melhor, com as escolas e estados diferentes por quais passei. Filha de militar, não tive a oportunidade de criar muitos laços nos lugares por onde passei, mas lembrando bem desses laços, acredito ter aproveitado ao máximo momentos que tive, sendo que a grande maioria aconteceu dentro no espaço e no contexto escolar.

A primeira escolinha que frequentei foi no salão de festas do condomínio onde eu morava no Rio de Janeiro, capital. Chamava-se “Escolinha Parque Real” e as minhas poucas lembranças dessa época, são possíveis por meio de algumas fotos em que eu encontro caracterizada para a Festa Junina da escolinha. O meu segundo contato foi em outra escola do RJ chamada Souza Lima. Apenas alguns flashes mais ligados a questões sociais do que sobre o currículo em si. Depois disso, aos cinco anos me mudei pra Salvador-Bahia (BA), onde aí sim, tenho mais segurança sobre as minhas primeiras lembranças mais longas sobre o espaço escolar, foi quando o meu processo de alfabetização foi aprofundado.

Estas minhas primeiras lembranças são do CA (Classe Alfabetizadora como chamam no Rio de Janeiro ou “Alfa” com chama em Salvador. Nessa época, letras e números não foram grandes problemas pra mim. Nas férias, as professoras mandavam pra fazer em casa uma espécie de “kit-férias”, para que o aluno não perdesse o contato com o contexto escolar e recordo que essa era minha parte preferida das férias de meio de ano (nunca viajávamos nessa época por causa da profissão do meu pai), dentre as quais: escrever, fazer continhas, cortar e colar casquinha de lápis apontado na oca do índio foram coisas prazerosas pra mim.

As minhas memórias não surgem em ordem cronológica e nem contemplam todos os espaços e momentos escolares. Por isso, coloco-as aqui na ordem que vem surgindo e fazendo sentido, considerando de que forma podem ter tido impacto positivo ou negativo no meu processo educativo, elucidando a escolha dos caminhos segui durante o meu curso de graduação.

Como dito, números e letras não eram problemas pra mim nas séries iniciais (mas eu mal sabia o que me aguardava as letras e números no ensino médio). Não são

tantas lembranças na questão do ensino em si. Eu me recordo que o primeiro contato com as letras do alfabeto, foi por meio de algumas figuras cuja primeira letra do nome, era uma letra nova para se aprender e eu esperar sempre que o outro dia chegasse pra ver uma nova figura. Acredito que esse método me marcou, pelo motivo de eu realmente conseguir lembrar quando fechar os olhos e por ter, depois de tantos anos, utilizado esse método com alunos, em estágios durante o curso de Pedagogia.

Como sempre gostei de escrever, recordo-me de outra prática que acredito ter me influenciado positivamente. Para incentivar o processo de leitura/escrita dos alunos, a professora montou uma espécie de correio, onde cada aluno tinha a sua caixinha de correio, por meio da qual podia receber e enviar cartas uns para os outros. A turma toda adorou – o que na época podíamos chamar de brincadeira – mas que hoje como futura pedagoga, reconheço que não deixa de ser uma prática inovadora e lúdica. Uma forma de incentivar o processo de letramento (leitura/escrita/compreensão/contextualização), que se não conduzido de forma cuidadosa, pode gerar grandes problemas de letramento mais adiante. Uma forma de incentivar esse processo de alfabetização (porque se trata de um processo e não apenas do conteúdo curricular restringido a uma série específica) e de incentivo a leitura/escrita sem que o aluno sintasse pressionado e até sem que perceba que está sendo avaliado, porque algumas palavras como prova e dever de casa não eram muito bem-vindas.

Outra lembrança, dessa vez com repercussão que hoje considero negativa: a professora chamava um por um na frente da sala pra ler um trecho de um texto e em uma planilha com os nomes dos alunos, pintava de verde, vermelho ou amarelo, a cor que representava o desempenho do aluno nessa atividade (sendo a cor vermelha considerada como desempenho ótimo, amarelo como “bom” e verde como desempenho regular ou ruim, algo assim.)

Essa “cor” era dada na frente de toda a turma. Eu sempre tive desempenho “ótimo”, mas lembro da vergonha que alguns alunos por não se sentirem a vontade de ler em público, na frente de toda a turma mas mesmo assim eram “obrigados”. Não estou entrando no mérito de uma atitude como essa poder ou não traumatizar uma criança (pois essa é uma discussão que divide muitos educadores), mas sim no mérito de hoje, ter a consciência de que há outras formas de avaliar um aluno, que não a forma

taxativa de “ótimo, bom ou regular”, desconsiderando todas outras características próprias e singulares que um aluno pode ter.

Quando me refiro ao fato de minhas lembranças não serem exatamente relacionadas ao currículo e a preferência por alguma disciplina específica e coisa e tal é pelo motivo de acreditar que a ligação especial que eu tive com a escola até a 5ª série (último ano em que morei em Salvador), teve essência no social e nas relações estabelecidas. Uma curiosidade: até o fim da quarta série eu nem sabia que era possível repetir de ano. Eu não sabia que existia essa possibilidade, que agora me parece tão óbvia – depois que eu reprovei o 1º ano Ensino Médio, o conceito de reprovação e algumas de suas consequências ficaram bem claras.

Sempre me relacionei bem com as pessoas e tinha facilidade pra fazer amigos. Acredito que por esse motivo, sentia a escola como um espaço acolhedor me sentindo bem vinda pelos colegas e professores em geral. Não lembro e nem fiquei sabendo de problemas que eu possa ter tido nessa época, levando em conta hoje as tantas coisas que vemos, em relação, por exemplo, a forma como a questão do bullying, do preconceito e das diferenças é conduzida em sala de aula.

Há alguns anos atrás em uma visita a Salvador (quando eu já havia decidido que iria prestar o vestibular para Pedagogia), tive a oportunidade de visitar a escola Favo de Mel, em que eu havia estudado. A escola mudou e cresceu significativamente. Quando eu estudei (período de 1994 a 1998), a escola só oferecia ensino até a 4ª série, o que nos obrigava a mudar de escola e hoje a escola oferece até o último ano do ensino médio. A minha maior surpresa, foi encontrar ainda trabalhando na escola, algumas professoras que me deram aula e para o meu “desgosto”, quando eu falei cheia de orgulho que iria cursar Pedagogia, elas falaram que não era pra eu fazer isso. Imagina só! Se eu pudesse voltar lá hoje e encontrá-las, gostaria de poder perguntar a elas o porquê daquele conselho e até quem sabe, pudesse lhes falar sobre todas as coisas que aprendi por meio da minha graduação no curso de Pedagogia.

Ao fim da 4ª série, em 1998, tive que me mudar de escola pois como disse, a escola só ofertada as séries iniciais. Mudei para uma escola na frente do meu condomínio chamada Centro Educacional Santana do Cabula (CESCA). Nenhum colega da antiga foi pra mesma escola que eu, o que quer dizer que praticamente, em termos de socialização, tive que “começar do zero”. A mudança de ambiente escolar foi

de certa forma difícil porque a quinta série representou bem a mudança do modo de ensinar, a mudança de uma “tia” para a de um professor por disciplina, de novos métodos e didáticas, de novas formas de avaliar.

Apesar dessa mudança, eu estava ansiosa para ter um professor para cada matéria e para estudar História e Geografia ao invés de Estudos Sociais e para estudar Filosofia (apesar de mal saber do que se tratava). A impressão de passar da 4ª para a 5ª série era como deixar de ser criança. Era, enfim, chegar na tão sonhada e esperada pré-adolescência, imagine só!

Logo fiz amizade e entrei para um grupinho da sala. Eu fiquei nessa escola apenas por um ano, porque no ano seguinte meu pai foi transferido para Brasília. Dessa vez não foi tão fácil mudar. Durante esse ano eu tinha feito amizades e me sentia parte de algo do qual eu não queria me separar. A despedida foi triste, e mesmo ainda criança, senti-me triste e impotente por não poder fazer nada e ter de ir embora

Desse último ano na nova escola, uma das coisas que mais me influenciaram positivamente foi um evento cultural em que cada turma, a partir de um tema escolhido ficava responsável por expor - para toda a escola -, o assunto escolhido. Com a orientação de um professor, cada grupo de alunos da turma ficava responsável por uma tarefa. De acordo com o assunto escolhido, podíamos criar diversas formas de expor o tema. Fizemos peças de teatro, exposições, pesquisas e painéis. Foi uma semana em que toda a escola interagiu.

Com a visão de educadora que tenho hoje, percebo essa prática como uma forma de levar os interesses dos alunos e os seus conhecimentos já construídos sobre determinado assunto. Além de ser um processo lúdico e que realmente motiva os alunos a participarem, utiliza um método de avaliação alternativo às tradicionais provas que valem notas e que nem sempre nessas provas se aprende tanto quanto nessas situações em que realmente os alunos estejam motivados e empenhados.

• O Colégio Militar de Brasília – CMB

A experiência no CMB foi diferente das instituições pelas quais eu já havia passado. Não havia diretores e sim Comandantes de Companhia (Cmdt de CIAs) e não havia auxiliares de sala ou bedéis e sim Monitores, que “tomavam conta” de um número determinado de turmas, estavam sempre pelos corredores cuidando para que a disciplina fosse mantida. Era na verdade, um quartel. Tinha um efetivo de soldados e sargentos e outros militares que cuidavam da manutenção do Colégio, sempre respeitando a hierarquia, claro.

Em relação ao conteúdo curricular, da mudança das escolas de Salvador para Brasília, a diferença foi enorme. Eu cheguei ao CMB na sexta série (hoje, sétimo ano) e em comparação com os alunos que haviam cursado a 5ª série no próprio CMB, tive um ensino mais fraco. Além disso, encontrei um pouco de dificuldade em pegar o ritmo do colégio e em entender algumas siglas - VI (Verificação Imediata), PB (Prova Bimestral), TI (Trabalho Interdisciplinar), FO (Folha de Ocorrência), PC (Posto de Comando), entre outros. Logo no primeiro ano no CMB fiquei de recuperação em História, média: 4,9.

Após pegar o ritmo do ensino do Colégio a minha maior dificuldade foi em relação à disciplina. O CMB, pelo seu caráter militar, era mais rígido na disciplina do que no ensino em si. Algumas regras eram difíceis de ser respeitadas simplesmente porque eu não entendia o motivo delas existirem: - “*é a disciplina*”, diziam.

Os problemas com a disciplina melhoraram conforme os anos. Tornou-se mais fácil aceitar (mas não compreender) algumas dessas imposições. A gente vai aprendendo a respeitar, a tentar entender e até a defender a instituição - porque a partir de determinado, a gente se apropria do lugar que faz parte do nosso cotidiano, do nosso dia a dia, a gente se sente parte desse lugar, desenvolve o sentido de identidade e pertencimento.

Os problemas com os quais mais tive dificuldade em lidar foi em relação à conduta de alguns professores. Entendia que se tratava de uma instituição militar, mas se já tínhamos outros momentos próprios desse caráter, como as formaturas e a ordem unida (horários em que realizávamos alguma atividade à escolha do Comando), não

conseguia ver a necessidade de em sala de aula, alguns professores tratarem os alunos como subordinados ou inferiores hierarquicamente. Éramos alunos e não soldados.

A questão é que muitos professores eram da carreira militar, mas na minha concepção de educadora, professor é professor independente do caráter da instituição. Não que deva passar por cima das regras e do contexto existentes, mas o professor tem que estar atendo às necessidades dos alunos, tem que estar atendo as peculiaridades e singularidades de cada um. No entanto, mais parecia que alguns professores não freqüentaram algumas importantes matérias do seu curso de Licenciatura, porque o olhar e a escuta sensível ao educando parecia ser inexistente e foi esse o fato que me trouxe alguns problemas com os professores da instituição.

O ensino em si do CMB não me marcou muito, ensino digo, quanto ao conteúdo programático e a metodologia dos professores. Não era nada muito diferente da prática “copiar do quadro para o caderno” (reprodução do conhecimento do professor e do livro didático) e depois uma avaliação daquele determinado assunto (verificar se você alcançou os objetivos que o professor, e apenas o professor, julgou necessário alcançar, não importando os objetivos dos alunos), mas isso sem generalizar porque o colégio proporcionava também diferentes possibilidades e oportunidades aos alunos.

Havia algumas condecorações oferecidas a alunos que por algum motivo se destacavam dos outros, como o alamar (uma cordinha dourada e vermelha que usava junto ao uniforme), para alunos com médias acima de 9,5; o convite a entrar na Legião de Honra, um tipo de “clube” para alunos cujas atitudes eram louváveis pela instituição. Outra prática era a graduação dos alunos a hierarquias militares. Os alunos com melhores notas durante o ano, eram “promovidos” a Cabo-Aluno, Sargento-Aluno, Tenente-Aluno, até Coronel-Aluno, que era a maior graduação. Esses alunos graduados estavam a frente dos pelotões de alunos nas formaturas e também em algumas solenidades, como representantes dos outros alunos.

Ouso dizer, mesmo após os anos na graduação, que não tenho uma opinião formada sobre a eficácia das práticas citadas. Ao mesmo tempo em que parece incentivar os alunos a melhorarem seus desempenhos (dentro dos padrões estabelecidos pelo colégio), não dava o mesmo valor aos alunos que não conseguiam alcançar tais padrões. O que me remete novamente a questão da falta da visão e escuta sensível a

outros valores presentes nas singularidades de cada aluno. Destacava-se alguns alunos em detrimento de outros.

Outra prática era um projeto obrigatório chamado de Trabalho Interdisciplinar (TI). Por meio de um tema escolhido (Meio Ambiente, por exemplo), as disciplinas estavam interligadas e devíamos cumprir alguns objetivos, resolver questões e problemas e propor soluções e reflexões para algumas situações. Como o tema escolhido para o TI geralmente era um tema que fazia parte do cotidiano dos alunos, estes se sentiam mais motivados a realizá-lo, sentiam-se mais interessados e envolvidos pelo contexto do seu cotidiano.

Outra lembrança é sobre a Feira de Cultura. Esse evento era organizado pelo CMB uma vez por ano. Um grupo de alunos escolhia um determinado tema e, após uma triagem realizada pelos professores, ficava responsável por expor o assunto escolhido. Eram diversas “bancas” sobre os mais diferentes temas: corpo humano, sonhos, chuva ácida, Antigo Egito, entre outros dos quais me lembro. A Feira mobilizava todo o colégio e era uma oportunidade de, como alternativa aos processos de avaliação tradicionais, os alunos terem a oportunidade de estudar e pesquisar sobre um assunto que tivessem interesse e de expor esses assuntos aos outros alunos.

Ainda no campo das atividades extra-curriculares, as Olimpíadas mobilizavam toda a escola. Em diversas modalidades esportivas, uma série competia com a outra. Essa atividade unia os alunos e era uma oportunidade de outros aspectos serem valorizados, como o esportivo ao invés do intelectual. Havia também, anualmente, a publicação de um livro de poesias chamado “Garança Poética”, composto por poesias escritas por alunos de todas as séries e selecionadas com uma comissão. No dia do lançamento do livro, era realizado um pequeno evento onde os livros eram vendidos e os alunos participantes autografavam suas criações. Era a valorização de outro aspecto: o literário.

Ao fim do meu ensino médio, apesar das inúmeras críticas pessoais ao colégio, retomando a questão da disciplina, mesmo em meio a tais críticas - quanto a forma como a disciplina, o comportamento, a hierarquia e os valores são tratados -, afirmo o meu orgulho de ter feito parte dessa Instituição. Isto devido às relações, as amizades, as experiências únicas, ao respeito, a disciplina, as “portas-abertas”, a todas as lembranças que com certeza vão ficar pra toda vida.

- Pré-Vestibular:

Óh duvida cruel! Administração, História, Comunicação Social, Letras... Pedagogia. Eu realmente pensei em todos esses cursos porque eu acreditava ter alguma coisa em comum com eles, mas não conseguia me decidir. Meu pai queria que eu fizesse Comunicação Social – que realmente parecia ser para o que eu tinha mais vocação. Desde pequena eu gostava de ler e escrever, de falar na frente da turma, de pesquisar, mas por algum motivo eu não tinha certeza se era isso o que eu realmente queria.

Quando eu optei por cursar Pedagogia eu já estava no cursinho pré-vestibular e lembro-me como se fosse hoje de quando de um “estalo” e estava decidido: Pedagogia. Confesso que tinha medo de escolher um curso concorrido e demorar muito pra passar, mas eu juro que quando escolhi Pedagogia não fazia idéia da desvalorização pela qual o curso vinha passando. Não recebi incentivos contra, mas também não muitos a favor. “*Mas Pedagogia? Você quer mesmo ser professora?*”, perguntavam. Professora sim, Porque não?!

Nesse primeiro momento, a minha visão sobre a atividade profissional de um Pedagogo é a que a maioria tem, dar aula. Não que seja preconceito em dar aulas – levando em conta a desvalorização da docência, mas acredito que seja uma visão formada socialmente mesmo. Passei no vestibular na primeira tentativa e lá estava eu, pronta para experimentar os sabores de ser “caloura” do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Para minha surpresa, já no decorrer do curso, foi descobrir a infinidade de campos em que podemos atuar. Nós, pedagogos. Professores, orientadores, educadores, coordenadores, diretores, professores hospitalares, professores da educação ambiental e da educação para alunos com necessidades educacionais especiais. Pedagogos nas instituições públicas, nas empresas, na gestão de pessoas. Enfim, pedagogos.

- A Pedagogia:

Quando entrei para a Pedagogia, logo no 1º semestre eu despertei interesse pela área de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Fui atrás de projetos do Genpex do qual me interessei em participar e também de algumas disciplinas. Logo assumo, ainda bem que temos o período da graduação para descobrir e redescobrir os nossos interesses porque já na segunda semana da disciplina “Educação de Adultos” eu desisti. Não sei se pela matéria em si ou pela imaturidade de “caloura” associada á complexidade da disciplina.

O primeiro semestre, além do contato com as novas disciplinas e com o nosso ambiente educacional, foi o momento de tirar as dúvidas sobre e com os professores, as dúvidas e impressões sobre o curso, e o momento de consolidar as novas relações. Nesse 1º semestre, uma matéria em especial: Oficina Vivencial, ministrada pelo Prof. Armando Veloso. Sinceramente, acho que deveríamos fazer essa matéria duas vezes, no primeiro e no último semestre, para poder compararmos diferentes momentos de nós mesmos.

As discussões e reflexões sobre as vivências, as expectativas, experiência, relações e caminhos a trilhar foi muito importante pro meu desenvolvimento no curso e para o desenvolvimento do sentido de identidade e pertencimento naquele novo ambiente. Lemos alguns livros como “Não Espero pelo Eptáfio” de Mario Sérgio Cortella e “Fomos Maus Alunos” de Gilberto Dimenstein e Rubem Alves. Sábios conselhos.

Já ao segundo semestre, a matéria que mais despertou meu interesse foi “O Educando com Necessidades Educacionais Especiais” com a Profª Patrícia Neves Raposo, que pra minha surpresa e para grande parte da turma também é deficiente visual. O interesse despertado já começa no primeiro dia de aula, pela percepção da superação e potencialidade que pessoas com deficiências podem ter. Nessa disciplina, estudamos diferentes tipos de deficiência em espaços educacionais como deficiência física, mental, visual, auditiva e TDH (mais conhecido por hiper ativo) e altas habilidades (conhecidos como super dotados).

Não lembro exatamente os autores estudados – confesso que decorar teorias não era bem o meu forte - mas o meu maior interesse foi pelos alunos com deficiência

visual. Em sala, realizamos atividades utilizando materiais e alternativas para os alunos com esse tipo de deficiência. Além disso, durante a pesquisa para realização do seminário pude conhecer a Escola Classe da 410 Sul – uma escola inclusiva - e conhecer a sala de recursos. Além de a escola ser diferenciada e adaptada pra algumas deficiências, como a visual, possui esse espaço chamado de “sala de recursos” onde em alguns horários as crianças tem suas habilidades e potencialidades desenvolvidas. São até disponibilizados aos alunos deficientes visuais, livros em braile. É uma área (educando com necessidades educacionais especiais) na qual ainda tenho interesse e muita vontade de fazer uma especialização, como um curso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e de BRAILE – linguagem alternativa para os deficientes visuais.

No terceiro semestre, foi o Projeto 3 - “Encanto no Aprender: O lúdico no contexto Educacional”, oferecido pela Profª Carla Castro, que mais me marcou. Nesse momento me encantei com algumas práticas e conceitos, como a importância e a presença do lúdico no contexto educacional, e descobri também algumas paixões, como os trabalhos e atividades manuais. O lúdico mudou o caminho da minha formação acadêmica porque mesmo que eu escolhesse fazer qualquer outra coisa, o lúdico e as brincadeiras estarão SEMPRE presentes. Nesse projeto, um dos autores mais vistos foi Wallon, com suas teorias acerca do lúdico e do brincar

No quarto semestre continuei na mesma área do Projeto 3. Dessa vez, dentro do lúdico, foi o momento da prática. Dei aula, por um convênio da Faculdade de Educação (FE) com a Faculdade da Terra de Brasília (FTB) para uma turma de alunos considerados portadores de dificuldade de aprendizagem. A missão era usar o lúdico de forma que esses alunos avançassem no seu desenvolvimento e construção de conhecimentos. A verdade é que eu comecei a entender quando dizem que a teoria é mais fácil do que a prática. A prática é mais difícil porque por mais que a teoria seja estudada, não é possível prever e planejar todas as situações possíveis de acontecer.

Confesso que foi nessa época que comecei a por em dúvida o meu “ser” professora. Comecei a não ter mais certeza do que eu queria. Foi um momento de pensar e pesar as experiências que eu havia tido até ali e de (re)equilibrar as coisas.

Também na área de projetos, fiz Educação Ambiental. Apesar de ter sido totalmente diferente do que eu esperava, valeu a experiência. Tive a oportunidade de estagiar na Escola Moara, no Lago Norte, onde é aplicada a Pedagogia Waldorf, o que

me permitiu refletir sobre a ideia e de que não existe uma Pedagogia única e ideal, que não há uma fórmula exata de educar, e sim um misto de práticas e reflexões que variam muito de acordo com cada educador, de cada escola, de cada contexto e cada aluno.

Cursei também, a disciplina Classe Hospitalar, novamente com a prof^a Carla Castro. Na disciplina, estudamos o livro “Pedagogia Hospitalar: a Humanização integrando educação e saúde”, de Elizete Lúcia Moreira matos e margarida Maria Teixeira de Freitas, por meio do qual refletimos questões como a importância do Pedagogo no ambiente hospitalar e uma questão que me tocou muito em particular, a questão da humanização, do olhar e da escuta sensível do Pedagogo.

Ainda na área da Pedagogia Hospitalar, cursei a fase 1 do Projeto 4. Confesso meu alívio pelo fato de que um dos objetivos dos Projetos, é que possamos conhecer as diferentes áreas da Pedagogia e assim descobrirmos com qual nos identificamos. Digo isso porque logo nos primeiros meses, percebi que o encantamento pela área havia sido mais pela teoria e pelas concepções estudadas como a questão da humanização e da escuta sensível do que pela prática em si.

Nesse momento, eu estava atendendo crianças no Hospital de Apoio de Brasília, que trata crianças com câncer. A verdade é que o atendimento que eu estava realizando estava acontecendo de forma diferente do que eu havia idealizado – mesmo com a consciência de que nem sempre as atividades planejadas acontecem como gostaríamos. O Hospital não contava com um espaço reservado para a classe hospitalar e o atendimento era feito nos leitos das crianças. A experiência foi boa, tanto na teoria quanto na prática. Me fez abrir os olhos para outras realidades, para outras concepções, como a educação das crianças hospitalizadas.

Nesse momento as dúvidas em relação ao caminho que eu gostaria de seguir estavam realmente acentuadas. Mesmo que eu tivesse certeza do que não queria fazer, também não sabia o que queria. Nessa mesma época, comecei a estagiar, no período matutino, na Receita Federal do Brasil - RFB (na área de Gestão de Pessoas) e a fazer cursinho para concursos a noite, ou seja, para cursar as disciplinas do curso eu só tinha livre o período da tarde. Nesse semestre - 7º -, Eu cursei doze créditos apenas. Foram apenas três matérias, das quais apenas uma era da área da Pedagogia, o que me fez perder quase que totalmente o vínculo com a Faculdade de Educação.

Eu tentava me convencer a todo custo de que o estágio na RFB mantinha de alguma forma esse vínculo com a Pedagogia, mas mesmo esse “pontinho de auto-convencimento” acabou se perdendo no cansaço do dia-a-dia. Se me perguntassem sobre as minhas perspectivas profissionais, nesse momento, eu só tinha uma coisa a dizer: - NÃO QUERO SER PROFESSORA!

Ao fim do 7º semestre, mesmo convicta do meu não dom de professora, tive que largar o estágio e deixar de lado um pouco os estudos pra concursos para concluir os créditos que faltavam pra terminar o curso de Pedagogia. Eu não havia perdido o interesse pela educação e sim pela docência, pela rotina da sala de aula. Estava pensando em algo na área de Gestão de Pessoas – GP, ainda influenciada pelo estágio na RFB. Queria trabalhar na área de coordenação de projetos, algo assim.

Agora, 8º semestre, era a hora de correr atrás do “prejuízo”. Pelas minhas contas eu precisava pegar o máximo de créditos possíveis para no próximo semestre fazer apenas a monografia. Cursei 42 créditos!! Eu ficava pensando qual das 9 matérias (sendo as 9 da Pedagogia mais uma monitoria) seria a primeira que eu não “daria conta”, mas pra minha própria surpresa o meu contanto com a Faculdade de Educação me deu um “novo gás” na área da Educação e até da docência e foi nesse amontoado de matérias que a minha vida acadêmica começava a tomar um rumo.

Alguns momentos específicos me marcaram. Fazia pouco tempo que eu descobri que a disciplina Projeto 2 era obrigatória pro meu semestre (1º/2007). Acabei deixando quase pra última hora e não me arrependo. (Assim como eu, havia na turma alunos de semestres mais avançados, considerando que essa era uma matéria de 2º semestre e eu estava no 8º). O misto de experiências, ministrado pela Prof. Cláudia Dansa foi ótimo porque podemos ver e pensar sobre diferentes pontos de vista e além do que pude, pela primeira vez no curso, conhecer a história da Pedagogia, suas lutas e conquistas, as mudanças e o Projeto Acadêmico, o que com certeza me fez sentir parte de tais lutas e conquistas, dando mais valor e voltando a ter interesse pela docência.

Junto a esse momento, na disciplina Educação em Geografia, ministrada pela Profª Maria Lídia, me descobri na área de Geografia no que diz respeito ao estudo do lugar, da cidadania e da história e geografia do Distrito Federal. A disciplina em si, junto com os outros assuntos estudados e mais um trabalho que eu estava realizando na

disciplina Ensino de História, Educação e Cidadania, despertou o meu interesse por esse assunto.

Esse trabalho – da disciplina ‘Ensino de História, Educação e Cidadania’, com o título *‘Brasília e Regiões Administrativas: O texto e o contexto no sentimento de identidade e pertencimento’* e com o objetivo geral de perceber como os sujeitos reconhecem o lugar onde nasceram e onde vivem e como concebem Brasília, tendo como base os preceitos legais e alguns conceitos teóricos, foi peça fundamental para o aprofundamento deste assunto, mas com foco no Ensino de Geografia e com outros objetivos.

A idéia de “linkar” o projeto de Ensino de História com o Ensino de Geografia, estava no fato de que eu estava envolvida com o estudo do lugar e do Distrito Federal – despertado pelo conteúdo da disciplina de geografia. Animada pela idéia de como estudar o lugar significa compreender o espaço onde se vive, considerando as histórias das pessoas, acreditei que essa – o projeto de História – seria uma ótima oportunidade de unir concepções de disciplinas diferentes e de me aprofundar no assunto.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa como parte do trabalho *‘Brasília e Regiões Administrativas: O texto e o contexto no sentimento de identidade e pertencimento’* para a disciplina “Ensino de História, Identidade e Cidadania do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, com o objetivo de identificar conceitos existentes a respeito do termo “*lugar*” e de que forma esses conceitos se relacionam com o sentimento de identidade e pertencimento aos lugares onde nasceram e viveram (dentro da região de Brasília e do Distrito Federal).

Essa pesquisa exploratória (GIL, 2007) foi realizada por meio de uma entrevista semi-estruturada, aplicada a “sujeitos-chaves” escolhidos com base na localidade onde moram, e permitiu que essa apropriação espontânea e consciente do lugar mais como espaço físico do que qualquer outra fosse exemplificada e confirmada de modo que nos permite o uso dessa premissa.

Já sobre o tema central deste trabalho, faz-se interessante frisar que, quando perguntado aos entrevistados sobre o que eles acreditavam ser o conceito de lugar, a maioria encontrou dificuldade para se expressar, tentando encontrar um sinônimo para a palavra lugar, como por exemplo, local, ambiente e espaço em colocações como: “*É um*

local em que a gente vai"; *"Alguma coisa para você ficar"*; *"Espaço físico"* – sinônimos que nesse caso completam apenas o sentido físico de lugar, deixando de lado os seus aspectos históricos, sociais e culturais.

Dessa mesma forma, outras colocações como: *"Onde eu moro, onde eu estou, onde eu vivo"*; *"Espaço onde posso ficar bem a vontade por exemplo a minha casa"*; *"Onde eu me adapto, onde vivo e moro"*, demonstram que talvez mesmo que intencionalmente vejam o lugar como espaço físico, de forma não espontânea – inconsciente -, pensem nesse espaço físico como onde acontecem as interações com o outro, as relações sociais, culturais e históricas. Interpretação essa possível pela análise de suas respostas sobre o conceito de lugar, porque quando se referem a morar, viver e ficar a vontade, como negar que nessas ações não estão presentes as suas outras dimensões? Como dizer que o histórico, o social e o cultural não estão presentes nesse espaço ao qual o sujeito se refere? Como nesses casos considerar que existe apenas a dimensão física do lugar? Volta-se mais uma vez para a questão do despertar da consciência, compreensão e (re)conhecimento do lugar.

Seguindo esse viés, e pensando como essa questão de conceitos é um problema presente no cotidiano dos sujeitos, pensei que poderia ser esse o caminho da minha monografia, no que diz respeito ao esclarecimento de tais conceitos (lugar e os conceitos presentes no contexto do DF), assumindo a "missão" de demonstrar a importância da compreensão do lugar – em todas as suas dimensões – como formador do sentimento de identidade, pertencimento e cidadania - e consequentemente a "missão" de, dessa forma, despertar a consciência da importância de respeitar a legislação e a história do DF, na diferenciação de seus conceitos.

Nessa perspectiva, e pelo interesse despertado na disciplina "Ensino de Geografia", expliquei para a Profª Maria Lídia tais idéias e argumentos – como assunto para a minha monografia – e ela aceitou ser minha orientadora. Confesso que, com tantas idéias que passaram pela minha cabeça nesses quatro anos e meio de graduação, esse foi um dia que com certeza me deixou mais aliviada. Apesar de saber que teria que encarar um novo grande desafio, estava sentindo-me realizada de poder ter a oportunidade de escrever sobre uma área que realmente despertou meu interesse.

Outro motivo que despertou meu interesse pelo assunto, foi o fato de, durante a preparação para apresentação de um seminário da disciplina "Ensino de Geografia", ter

me deparado com um livro didático, aprovado pelo MEC (Ministério da Educação), que ao apresentar as capitais do Brasil, induzia o aluno a acreditar que o Distrito Federal, assim como os outros estados tinha uma capital. Fiquei inquieta com o despreparo dos profissionais no trato com o contexto do Distrito Federal e me motivei a aprofundar o assunto e a pesquisar as concepções que os alunos do DF têm acerca do tema e como os nossos professores estão lidando com essa questão.

Nos meses que venho escrevendo sobre esse tema, aconteceu de algumas vezes iniciar-se uma conversa que tinha alguma relação com o tema. Nessas situações, aproveitei para falar sobre o tema deste trabalho e o assunto sempre foi recebido com interesse por quem estava ouvindo. Percebi que realmente se trata de um tema interessante, capaz de mudar conceitos de sujeitos e de expandir idéias.

Dessa forma, com esse entusiasmo, penso em continuar e me aprofundar no estudo desse assunto, usando-o como tema para um mestrado ou doutorado e até quem sabe na confecção de um material capaz de atingir tais objetivos e capaz de cumprir tais “missões” e claro, na perspectiva de me tornar uma educadora que formará sujeitos conscientes do seu importante papel na sociedade.

Nesse semestre eu posso dizer que voltei a ter o “quê” de Pedagoga, de professora, de educadora. Voltei a me encantar com cada nova descoberta e pude (re)conhecer que dentre as tantas coisas que eu quero fazer, ser professora com certeza é uma delas.

No decorrer deste projeto, fiz questão de usar o prefixo ‘(re)’ antes de algumas palavras como ‘*reconher*’, transformando-a em (re)conhecer. Tal atitude porque acredito que nos contextos em que essa ‘palavra-inventada’ foi utilizada, teve o objetivo de dizer que conhecer é um ação que o sujeito realiza pela sua própria absorção das relações e do senso comum, e que (re)conhecer é uma nova ação onde, com determinada intervenção, um novo conhecer – dentro de uma idéia pré-moldada existente - é possibilitado.

3. Resumo

Trata-se o presente trabalho, de uma pesquisa com o objetivo de verificar como, levando em conta os conceitos e concepções da Educação em Geografia, a construção e compreensão do lugar – em suas diferentes dimensões – pode influenciar no sentido de identidade e pertencimento do sujeito e como esse sentimento despertado pode auxiliar no trato do sujeito com esse lugar, respeitando, sua história, seus conceitos e singularidades existentes. No caso deste trabalho, trata-se o lugar do Distrito Federal e seus contextos. Ademais, busca-se verificar como o espaço educacional tem lidado com esse assunto, levando em conta os conhecimentos prévios dos alunos e a atuação dos profissionais e das instituições educacionais.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO EM GEOGRAFIA; DISTRITO FEDERAL; BRASÍLIA.

4. Apresentação

Este trabalho trata-se de uma pesquisa realizada na área de ‘Educação em Geografia’, e será realizada sobre a forma de pesquisa exploratória, considerando que

estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que essas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (GIL, 2007)

Ou seja, um trabalho de pesquisa que tende a aprimorar, baseada em teóricos e pesquisa bibliográfica e documental, uma idéia pré-existente – ‘(re)conhecer e compreender o conceito de lugar auxilia no processo de desenvolvimento do sentimento de identidade, pertencimento e cidadania – e conseqüentemente, ao despertar a consciência para a importância do processo histórico do lugar do qual se fala, facilita o despertar da consciência de se respeitar a legislação e a história, facilitando a compreensão correta de conceitos envolvidos no contexto desse lugar - utilizando-se de um planejamento e organização flexível, maleável e adaptável às necessidades dos sujeitos envolvidos e as variáveis encontradas no desenvolvimento da pesquisa.

Nessa busca pela compreensão do lugar em suas diversas dimensões (física, histórica, social e cultural) e no desenvolvimento do sentimento de identidade e pertencimento e consciência do ser cidadão, o espaço educacional (escolar e outros espaços não-escolares) é fundamental para a concretização desses objetivos. Devendo portanto - no sentido de possibilitar aos sujeitos envolvidos nesse processo a reflexão de seu papel na sociedade – se dedicar a prática do bom ensino.

Assim, compreender o conceito de lugar faz parte do processo de desenvolvimento do sentimento de identidade, pertencimento e cidadania, pois compreendendo que um espaço – substantivo bastante usado como sinônimo de lugar -, se trata não apenas de um espaço que pode ser ocupado por um corpo (espaço físico), mas também um espaço histórico, social e cultural, explorado através de relações, o sujeito sente-se parte desse ambiente.

Contribuindo dessa forma, para o zelo e cuidado do lugar, aprendendo a ser (re)conhecedor de sua história e memória, e aprendendo a ser conhecedor de seus

direitos e deveres, sentindo-se um verdadeiro cidadão. O que contribui para uma melhor auto-estima desse sujeito e assim para uma melhor qualidade de vida.

Quando se compreende o lugar, ao mesmo tempo está se compreendendo a história envolvida em tal espaço. Uma história capaz de revelar origens e dessa forma fazer com que sujeitos criem raízes e se identifiquem com essa história. E quando se fala em história, fala-se de ‘dois lados da moeda’, a história oficial e a não-oficial, possibilitando que o sujeito conheça o conjunto, o todo.

Quem se sente parte da história de um lugar tem orgulho de ser cidadão do lugar onde nasceu ou onde vive. No caso do Distrito Federal e Brasília, que apresenta uma Geografia e História diferente dos outros entes da União, que melhor forma – compreender o lugar como histórico, social e cultural e se sentir parte, se sentir cidadão – para respeitar tal história e respeitar a legislação vigente e a memória dos criadores dos projetos? Que melhor forma de despertar nesse sujeito a importância do respeito a esses fatores – que englobam a compreensão correta dos conceitos envolvidos no contexto do DF?

Nesse contexto, motiva-nos neste trabalho, conhecer a concepção que um grupo de cidadãos, moradores do Distrito Federal têm acerca dos particulares e singulares conceitos sobre da região; perceber como é feita essa construção de conceitos e informações pelos sujeitos; entender como o (re)conhecimento e compreensão do lugar – em suas diversas dimensões – que o sujeito vive pode contribuir para a construção de tais conceitos e perceber como esse (re)conhecimento e compreensão do conceito de lugar influencia no desenvolvimento do sentimento de pertencimento, identidade e cidadania.

5. Compreendendo o lugar

5.1. O lugar pelo senso comum

Sabe-se que o lugar onde nascemos, onde vivemos, onde trabalhamos durante tantos anos, onde estudamos, onde fizemos os melhores amigos e vivemos momentos inesquecíveis nos significam alguma coisa, nos trazem lembranças e deixam marcas e sentimentos que sempre serão ligados e associados a esse ambiente, a esse espaço que, em algum momento, e por algum motivo, fez parte de nossas vidas. Isso porque esse lugar é muito mais do que apenas um espaço físico em que se pode andar, tocar, ver ou sentir.

Considerando a abordagem acima explicitada e de acordo com uma pesquisa realizada por alunos da Universidade de Brasília, para um projeto da disciplina “Ensino de História, Identidade e Cidadania”, não é essa a visão que a população tem em geral. A pesquisa demonstrou que os sujeitos influenciados pelo senso comum percebem de maneira espontânea o lugar apenas como físico (real, que pode ser visto e comprovado).

Mas que idéia de lugar é essa da qual se fala? Se o lugar não tem apenas dimensão física, do que mais é formado? Essas e outras idéias são o foco deste trabalho, com o objetivo de mostrar como o lugar pode ser compreendido pelo seu aspecto físico, mas, ao mesmo tempo, também pelo seu aspecto histórico, social, cultural, entre outros.

De acordo com o dicionário Priberam da Língua Portuguesa (cf. <http://www.priberam.pt/dlpo>), trata-se o lugar de:

1. Espaço ocupado ou que pode ser ocupado por um corpo.
2. Ponto (em que está alguém).
3. Localidade.
4. Pequena povoação.
5. Trecho, passo (de livro).
6. Posto, emprego.
7. Dignidade.

8. Profissão.
9. Ocasão.
10. Vez.
11. Azo.
12. Dever, obrigação.
13. Situação, circunstâncias.
14. Posto de venda.

As definições encontradas mostram-nos como o lugar pode ter outras representações além da de ambiente físico, como, por exemplo, as de “pequena povoação”, “trecho” e “ocasião. Situações essas que apresentam outras dimensões, tais como a histórica, social e cultural.

Povoação, por exemplo – de acordo com o dicionário Priberam da Língua Portuguesa – significa *o número de pessoas que habitam um determinado lugar ou região*, conceituação essa da qual pode ser inferido que essa povoação depende do lugar como base física que se pode habitar, criando aí suas histórias e raízes. Ou seja, nesse espaço físico, que pode ser ocupado por um corpo, pode-se criar um modo de vida, uma cultura.

Dessa mesma forma, quando são usados os sinônimos *ambiente* ou *localidade* para se definir o lugar, não se deve pensar imediatamente na dimensão física – a não ser que o sujeito deixe claro essa definição em uma colocação na qual o lugar sirva apenas como base para ocupação de um corpo. Quem garante que nesse ambiente não se manifeste também o social, o cultural e o histórico, assim como no lugar habitado por uma povoação?

A questão é que mesmo nas respostas mais monitoradas dos entrevistados – nas respostas em que o sujeito parecia tomar mais cuidado ao responder, como quando perguntado sobre o conceito de lugar – parecia haver, mesmo que inconsciente, a noção do lugar nos seus aspectos históricos e sociais. Isso quando foi utilizada na mesma colocação – junto com o sinônimo de lugar como espaço, ambiente ou local - uma palavra indicativa de uma ação como morar, viver, e brincar. Ações que dependem do

espaço físico para serem realizadas, mas, também, do espaço das relações, do social. Se há essa percepção das respostas dos entrevistados, não haveria a necessidade de despertar tais sujeitos para a consciência das dimensões do lugar?

5.2. As teorias acerca do conceito do lugar e suas dimensões:

Sobre o conceito de lugar, Callai ensina que

Estudar e compreender o lugar significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas condições naturais ou humanas (...) O espaço construído resulta da história das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. Isto resgata a questão da identidade e a dimensão de pertencimento. É fundamental, neste processo, que se busque reconhecer os vínculos afetivos que ligam as pessoas aos lugares, às paisagens e tornam significativo o seu estudo. (CALLAI, 2000, p. 86)

Dessa forma, o lugar é mais do que esse conceito de espaço físico já citado (ambiente real, palpável). É um espaço composto de diversas paisagens – paisagem usada aqui no sentido de ser o resultado de uma acumulação de tempos e como representante de diferentes momentos do desenvolvimento da sociedade (SANTOS, 1986), e, ainda, como reveladora da realidade do espaço em um determinado momento do processo (CALLAI, 2000).

Se o sujeito não possui essa compreensão geográfica do conceito de paisagem, ele se remete primeiramente à dimensão física, às imagens associadas a esse lugar, mas que, ao mesmo tempo, revela o momento presente e passado de uma sociedade, a história da população que ali vive e viveu e que deixou suas marcas, suas raízes, ou seja, sua história e cultura.

Isso porque – cabe incessantemente deixar esclarecido – um lugar é e deve ser formado pela união de todas as dimensões. Fica cada vez mais claro que o lugar não poder ser apenas um espaço físico, porque, se nesse lugar há a presença de relações, se há a presença da sociedade, se há a influência cultural, se há a formação do sujeito e, conseqüentemente, o sentimento de pertencer a tal lugar, há a união das mesmas faces de um lugar.

Ou seja, a dimensão histórica, social e cultural construída a partir das relações sociais ali presentes, como, por exemplo, a cultura local, os modos de produção, de trabalho e de vida, fazem desse local um espaço com dimensão, identidade e história

próprias. Há, portanto, a necessidade de que os sujeitos despertem inicialmente para uma questão: que lugar é esse em que estou agora? O que ele representa? O que contribuiu pra que ele esteja assim do jeito que está hoje? O que de importante pode ter acontecido? Quem são os seus personagens principais? E, porque essa reflexão é importante?

Com base em CARLOS (2007), o lugar adquire sua dimensão física pelo fato de ser um espaço apropriado pelo corpo. Espaço que pode ser palpável, sentido e comprovado fisicamente, como são a casa, a rua, a praça e o bairro, podendo ser explorado e utilizado, ou seja, tal espaço físico precisa existir para que dele se faça uso, bem como para que um corpo possa ocupá-lo.

Dessa forma, para que fique clara a dimensão física do lugar, esse físico do qual se fala – não menos importante que qualquer outra sua característica – remete a um espaço real que precisa existir para que todas as outras coisas aconteçam. Por exemplo, quando se fala em morar, viver, brincar, passear, estar na presença de amigos e família, desfrutar de alguma forma de lazer, entende-se que há a necessidade de um local para que essas atividades sejam realizadas.

Assim, fica claro que a dimensão física existe e é extremamente necessária – se não indispensável à construção do lugar em sua totalidade. Nesse sentido, seria viável indagar se a base física é a primeira característica necessária a construção e a existência de um lugar?

Ainda sobre as características presentes nas dimensões do lugar, compreender esse espaço na sua dimensão histórica, social e cultural significa

[...] pensar a história particular de cada lugar se desenvolvendo ou melhor se realizando em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios, construídos ao longo da história. (CARLOS, 2007, p.17)

Percebe-se na citação acima o uso dos termos cultura, tradição, línguas, hábitos – e, a partir deles, pode-se inferir outros já citados nesse trabalho, como modo de vida, produção, trabalho e lazer – como pilares para se pensar a dimensão histórica do lugar.

Existem no mundo diversos pontos turísticos que atraem curiosos e visitantes deslumbrados com a beleza de suas paisagens¹ e dos monumentos presentes nesses

lugares, mas cabe ressaltar que esses pontos são cultuados também atraem por suas histórias.

O que se quer dizer é que tais monumentos e paisagens chamam a atenção por sua beleza – que podem representar a dimensão física do lugar –, mas há a noção de que tais espaços representam um contexto histórico, de que existem e estão ali presentes, porque em algum momento da história aquele local teve um significado diferente do que tem hoje, que fez parte de um determinado momento da história e, por esse motivo, muitos visitantes também são atraídos a esses lugares em busca da compreensão da história ali presente.

Encontra-se presente nesse caso essa consciência da importância do lugar físico – e da beleza do lugar -, mas, também, da sua dimensão histórica. A questão é que o reconhecimento do lugar físico e, ao mesmo tempo, histórico de importantes pontos turísticos mundiais é espontâneo, ou influenciado por espaços da sociedade, como a mídia e a escola. Esses veículos de informação reconhecem a importância de tais lugares, tanto no que diz respeito a sua beleza quanto ao seu contexto histórico, mas muitas vezes deixam de valorizar e reconhecer a beleza e a história local, influenciando negativamente sujeitos presentes nesses espaços, no sentido que

Muitas vezes sabemos coisas do mundo, admiramos paisagens maravilhosas, nos deslumbramos por cidades distantes, temos informações de acontecimentos exóticos ou interessantes de vários lugares que nos impressionam, mas não sabemos o que existe e o que está acontecendo no lugar em que vivemos. (CALLAI, 2000, p.85)

Percebe-se então, a necessidade desses mesmos espaços sociais reconhecerem e valorizarem a beleza, a cultura e a história local, bem assim como divulgarem e construir esse valor junto aos sujeitos pertencentes a esse contexto, no caso, o Distrito Federal. Trata-se então de usar esses espaços para despertar nos sujeitos o sentido de identidade, pertencimento, importância, reconhecimento e valorização da dimensão histórica, social e cultural do seu próprio contexto, no estudo do local.

Compreender o lugar em que vive, permite ao sujeito conhecer melhor a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de história e com pessoas historicamente situadas num tempo e num espaço, que pode ser o recorte de um espaço maior, mas por hipótese alguma é isolado. (CALLAI, 2000, p. 86 e 87).

Assim fica claro que um dos motivos de se estudar e compreender o lugar em sua dimensão histórica significa compreender o meio em que se vive, permitindo compreender a sua

própria história e os acontecimentos que marcaram esse meio. Como dito, nenhum lugar é neutro, todo e qualquer lugar é feito de histórias, de acontecimentos, de pessoas e vidas envolvidas.

Dessa forma, reconhece-se a importância, beleza e deslumbramento do global, do mundial, mas atenta-se para a importância fundamental de se estudar e compreender o local e para a importância de se reconhecer que o local e o global estão interligados, estão relacionados, um está no outro e vice-versa.

5.3. A complexidade de se compreender e estudar o lugar

Como afirmamos anteriormente, para que um lugar seja estudado na sua complexidade e na sua totalidade, é preciso que se enxergue além do físico, do palpável, do presente e que se compreenda que cada lugar tem suas marcas no tempo e seu contexto histórico. Ao fazer essa reflexão, CARLOS (2007) considera que a percepção e compreensão do lugar histórico, do cultural e das relações, farão ser possível entender que um lugar é muito mais do que um espaço concreto que pode ser visto e tocado, é também um espaço dotado de relações complexas e abstratas, tais como as relações sociais, pessoais, históricas e culturais já citadas.

Quando se atenta para a importância de não conceber o lugar apenas como o espaço físico, não se quer dizer que é mais importante perceber o lugar como espaço sócio-histórico e nem que consequentemente a sua dimensão física é menos importante. É importante perceber o lugar como a união dessas e outras dimensões, sem ordem de importância ou considerando a existência de uma dimensão em detrimento da outra, frisando que podem– e devem – estar presentes ao mesmo tempo nesse espaço do qual se fala, convivendo uma com a outra de forma integrada.

Ainda segundo a autora, “o problema da redefinição do lugar emerge como uma necessidade diante do esmagador processo de globalização” (CARLOS, 2007, p.17), pois as mudanças advindas com a modernidade e com a globalização estão presentes no cotidiano de todos os sujeitos, interferindo em seu modo e qualidade de vida, no processo educacional, na estrutura familiar, na comunidade, na mídia, nas atividades de lazer.

Se esse sujeito não tiver condições de acompanhar essas mudanças, o seu cotidiano e a sua qualidade de vida podem ser prejudicados. Por isso, a importância de

se compreender o lugar em todas as suas dimensões. Se o sujeito for capaz de compreender o lugar, respeitando a sua história e cultura e se sentindo parte integrante dele, sentindo-se cidadão desse lugar, ele terá a noção de seus direitos e deveres, bem como de sua importância para a comunidade, de modo a interferir positivamente no seu cotidiano.

Importante frisar que se esse sujeito for capaz de, acompanhando as mudanças, compreender que o lugar onde nasceu, vive, estuda ou que faz parte do seu cotidiano, é o lugar onde ele estabelece relações afetivas, onde tem oportunidades de lazer, entretenimento e educação e que nesse lugar já está marcada a sua história de vida e a da própria comunidade, da população ou da construção desse lugar, certamente ele terá mais cuidado e zelo ao tratar desse espaço, tendo a noção de que o seu papel social e suas conseqüências, influenciam para que se tenha uma boa qualidade de vida, interferindo de forma positiva no cotidiano e na esperança de que esse sujeito – se ainda jovem – não se torne um adulto carente de tais relações.

Nesse sentido, reconhecendo a importância de se compreender o lugar nas suas diferentes dimensões, CARLOS diz que

[...] é preciso levar em conta que a história tem uma dimensão social que emerge no cotidiano das pessoas, no modo de vida, no relacionamento com o outro (...) e uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas, revelando, no nível do cotidiano, os conflitos do mundo moderno. (CARLOS, 2007, p.20)

Desse modo, pensando no lugar em suas diferentes dimensões, o sujeito é capaz de se situar nesse espaço, de pensar o seu cotidiano, o seu viver e as relações. Nesse sentido, se esse sujeito é capaz de entender essas relações e sentir que pertence a esse lugar, ele irá ter, espontânea e conscientemente, vontade de respeitar a história desse lugar?

Essa reflexão faz-se necessária no sentido que - tratando-se esta pesquisa de como a construção e compreensão do lugar pode influenciar na forma como os sujeitos percebem e respeitam os conceitos e histórias envolvidos no contexto do DF – será que tais sujeitos iriam espontaneamente ter a consciência de que são parte dos espaços em que estão presentes, se considerarem o lugar apenas como espaço físico e não compreenderem que também são dotados de dimensão histórica, social e cultural?

Mesmo levando em consideração que a maioria dos entrevistados da pesquisa já referenciada mostrou que suas concepções de lugar estão ligadas apenas a dimensão física do espaço, houve respostas que encontram – talvez não conscientemente – um meio termo, referindo-se a lugar como “*Onde eu vivo*”; “*Onde eu moro*”; “*Onde me adapto*”; “*Me sinto a vontade*”; “*Minha casa*”, mostrando que, mesmo inconsciente dessa reflexão, é feita a ligação desses lugares a aspectos próprios e pessoais desses sujeitos, o que pode ser percebido com o uso dos pronomes *eu*, *e meu*.

Ainda na perspectiva de CARLOS (2007), há outras abordagens de lugar como: “a base da reprodução da vida”; onde “se desenvolve a vida em todas as suas dimensões”; como o “espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo” e como um “espaço produzido por um conjunto de sentidos impresso pelo uso” (CARLOS, 2007, p.17 e 18).

Nessas abordagens, percebe-se a variação de uso da palavra vida, o que mais uma vez leva a pensar que o lugar é constituído pela união do estar - ocupar o local físico - com o viver e com o pensar a dimensão histórica do lugar.

Assim, usa-se e necessita-se usar o corpo (físico) para estar no lugar, mas deve-se considerar, também, as histórias, as memórias, a vivência, as relações, os modos de viver, pensar e trabalhar próprios de uma cultura, para que se complete a existência desse lugar, primeiramente tido e compreendido como físico. Uma relação precisa da outra. Trata-se, então, o lugar de um conjunto de dimensões apropriadas por cada sujeito de forma singular e única.

Partimos então dos significados e conceituações de lugar como espaço abstrato, histórico (que se apresenta no campo das idéias) e físico (base material que completa o campo das idéias) para entender como, porque e o que esses lugares representam na vida das pessoas.

Para essa questão, usaremos como referência e pesquisa a história e legislação pertinente ao Distrito Federal (DF) e Brasília, considerando tratar-se de uma história recente e ímpar (considerando-se a história de outros importantes locais) e que pela sua formação territorial específica, diferente das outras regiões do Brasil, possibilita que esse estudo sobre o conceito de lugar seja contemplado, pois será trabalhado justamente à compreensão e reconhecimento de tais diferenciações.

6. Compreendendo O Distrito Federal

6.1. DF e Brasília: o conceito de não-lugar e a história oficial:

Sobre a questão do lugar, CALLAI (2000) e CARLOS (2007) defendem ainda outro conceito, o de não-lugar, que é exatamente o contrário do conceito de lugar, isto é, um ambiente sem história, sem cultura, um espaço físico por onde os sujeitos passam mas não ficam, não criam raízes nem vínculos.

Um lugar apresenta como uma de suas características a linearidade da ocupação – a sua horizontalidade – a expansão do uso do solo a partir de atividades específicas de cada lugar. Ocorre que nem todos os espaços são exatamente ocupados, há vazios, concretamente falando, no sentido de espaços não ocupados, e há vazio no sentido de lugares que não interessam, que não tem significado para a vida das pessoas, onde não se delineiam experiências compartilhadas. São lugares que nada têm a ver com quem os usa. (CALLAI, 2000, p.123)

Portanto, cabe interpretar essa ideia no contexto de Brasília porque ao se conhecer a história oficial da construção da nova capital, pouco (considerando a importância e proporção da participação) se atribui aos trabalhadores que participaram dessa empreitada. É como se a história oficial contasse apenas os feitos brilhantes dos considerados os grandes e importantes mentores do projeto, esquecendo-se da importância desses homens e suas famílias que construíram aqui suas histórias e raízes, mesmo advindos de outras localidades.

É como se antes da elaboração e inauguração da cidade de Brasília não houvesse ali, naquele lugar, uma história importante a ser contada, tornando-a não exatamente um não-lugar, mas considerando apenas a história dos grandes mentores, como Juscelino Kubitschek (JK), Oscar Niemayer e Lúcio Costa, desprezando a história dos candangos, como assim ficaram conhecidos a partir de um determinado momento histórico.

Essa interpretação é possível especialmente pelo fato de que o processo da construção foi pensando de forma que, após a construção ser concluída, os trabalhadores que largaram suas terras, suas vidas, suas famílias e suas histórias para vir fazer parte da construção da prometida nova era da modernidade, voltassem aos lugares de onde

vieram, como se as suas histórias de vida já não tivessem se misturado à história da construção da nova capital da República Federativa do Brasil.

Frise-se que a intenção não é dizer que na região escolhida para sediar Brasília e o DF não havia história e nem que os candangos também não fizeram a sua, mas que a história oficial possui poucos registros considerados importantes dos feitos desses homens, mesmo sabendo que muitas famílias que moram hoje no DF têm sua origem na construção da cidade (avôs, bisavôs que participaram da construção).

Sendo assim, faz-se necessária a compreensão da história oficial – também compreendendo o momento político da época – mas ressalta-se a importância da história não-oficial porque nela está presente uma parte da história desses trabalhadores e famílias. Para cá afluíram nordestinos, nortistas, mineiros, cariocas, enfim, brasileiros que trouxeram consigo, além da esperança de um futuro promissor, a bagagem cultural fruto de sua vivência de origem.

De acordo com a Secretaria de Cultura do DF (disponível em <http://www.sc.df.gov.br>) a instalação provisória dos migrantes determinou o início de um fenômeno de conagração nacional, fazendo dos próprios acampamentos pioneiros os focos primeiros da construção de um futuro multicultural. O maior e mais importante desses assentamentos, embrião da nova capital, foi a Cidade Livre - ou Núcleo Bandeirante. E, nas proximidades deste núcleo, instalou-se o Hospital Juscelino Kubitschek de Oliveira (HJKO), posteriormente transformado no Museu Vivo da Memória Candanga (MVMC), com sua alameda de casas de madeiras coloridas, feição de cidade do interior, e um bosque de árvores frutíferas que aconchega o visitante protegendo-o do sol, do descampado e do concreto da cidade.

O acervo do Museu é composto pelas edificações históricas, peças, objetos e fotos da época da construção da nova capital, distribuído pela exposição permanente “Poeira, Lona e Concreto”, que narra a história de Brasília desde os primórdios de sua construção até sua inauguração em 1960. São fotos de Mário Moreira Fontenelle (primeiro fotógrafo oficial de Brasília), Peter Scheir e Joaquim Paiva; ambientações do Brasília Palace Hotel e do HJKO. Fazem parte do acervo, também, peças de artesanato e arte popular, integrantes da “Casa do Mestre Popular” e da exposição “Renovação e Tradição – Novos Caminhos”. (cf. <http://www.sc.df.gov.br>)

Dessa forma, esse espaço torna-se fonte de resgate de uma parte da história não-oficial da construção da capital, de modo que sua conservação e exposições propiciem a seus visitantes a compreensão desse determinado momento histórico, a contextualização e visualização da época, considerando seus modos de vida, de trabalho e de sobrevivência, e também a descoberta de importantes nome e personagens partes dessa história, até mesmo antes da vinda de JK.

Outro espaço que trata de assunto bem anterior à chegada de JK ao Planalto Central ou mesmo antes de se pensar a construção de uma cidade na região escolhida, o Memorial das Idades do Brasil é um museu a céu aberto que mostra representações da arte pré-histórica Brasileira. Situa-se de frente para o Lago Paranoá, na Região Administrativa do Lago Norte - DF, em uma área de 80.000m² e contém 44 grandes reproduções de desenhos pré-históricos copiados de sítios arqueológicos de 21 estados brasileiros. Os textos que acompanham as pinturas versam sobre a história da formação geológica do Planalto Central, sobre a eco-história dos campos gerais de Cerrados, sobre a pré-história geral do país e, finalmente, sobre o Memorial das Idades do Brasil. (cf <http://www.paulobertran.com.br>).

Dessa forma, esse espaço propicia a seus visitantes a compreensão – e muitas vezes descoberta – de que o Planalto Central, onde Brasília e conseqüentemente outras cidades no entorno da capital foram construídas e desenvolvidas, não se encontrava em solidão ou não se tratava de um vazio, e sim que esse espaço já havia sido ocupado, e que a população que por ali passou, transformou aquele lugar, deixando marcas da sua cultura, modo de vida, produção, crenças, entre outros.

A importância de trazer essas informações está no fato desses e outros espaços culturais mostrarem a outra face da história, a não-oficial. É impossível negar que milhares de anos de história e cultura, precedem as mais conhecidas histórias sobre o Planalto Central e a construção da nova capital, que têm como seus maiores representantes JK, Niemayer, Lúcio Costa, entre outros.

De acordo com a jornalista Conceição Freitas, autora da série de reportagem ‘Como Nasce Uma Cidade’, do Jornal Correio Braziliense

a vinda de Juscelino Kubitschek e os demais para o sertão goiano em 1956, é o trecho mais vistoso desse novelo e por isso mesmo obscurece narrativas de um tempo duzentas vezes maior que os 51 anos de Brasília. Registros de arte rupreste em Formosa e de artefatos

feitos pelo homem em Taguatinga e no Parque Nacional de Brasília indicam que a capital do Brasil moderno é habitada há mais de dez mil anos. O brasileiro pré-histórico deixou cravadas nas pedras e enterradas no chão as marcas de sua existência. (FREITAS, 2011, p. 34)

Assim, a história da capital começa na verdade muito antes da chegada dos mentores, intelectuais, políticos, autoridades e trabalhadores que fizeram parte desse processo. O espaço não era um não lugar, ou um espaço vazio como fizeram crer alguns, mas um espaço onde já havia mitos, modos de vida, produção e trabalho.

[...] muito antes de Juscelino ser eleito, muita gente trabalhou duro para dar concretude ao sonho ancestral de transportar a capital do litoral para o sertão. Brasília só ficou pronta em três anos e dez meses, um pouco mais ou um pouco menos, porque o terreno já estava escolhido, estudado e demarcado. Se sabia tudo sobre a topografia da área, se sabia onde e como buscar água para as obras, onde e como obter energia elétrica. Já se havia até ensaiado a construção de outras cidades no exato lugar onde a cidade definitiva seria erguida. E mais importante, Juscelino já encontrou o lote desapropriado, a despeito das irregularidades resultantes dessa confusa desapropriação. (FREITAS, 2011, p. 32)

Nesse sentindo, a jornalista complementa que

[...] tanta diversidade histórica acabou soterrada pelo furacão modernista que aqui se instalou a partir de 1956, desde que Juscelino estufou o peito e decretou que “deste Planalto Central, desta solidão que em breve se transformará em cérebro das mais altas decisões nacionais...” (FREITAS, 2011, p. 34)

Ainda segundo a reportagem da série ‘Como Nasce uma Cidade’, para o diretor da Faculdade de Arquitetura da Universidade de Brasília (UnB), Andrey Rosenthal Schlee, o embaçamento da história anterior à chegada de Juscelino não foi uma decisão de má-fé. “O momento era outro. A pressão política era enorme. Para construir Brasília, foi necessário montar uma estratégia legitimadora, que levou a uma desvalorização ou apagamento da história de Brasília”. Foi preciso reforçar “a idéia de uma terra virgem, sem vida, antes da construção da capital.

Dessa forma, Rosenthal acredita ter sido necessária a invocação do sonho de Dom Bosco, que, segundo registros históricos, não traz indicação de ter sido exatamente como a versão do governo JK passou a propagar.

Ainda sobre a transferência da capital do Rio de Janeiro para o Planalto Central, Mário Pedrosa, militante político e crítico de arte e da literatura brasileira, tentou se convencer do contrário sobre o objetivo da transferência e construção da capital

[...] a revolução que Brasília implicaria, ou deveria simbolizar, terá de criar raízes, descer às infra-estruturas sociais, para surgir aos olhos do povo e das elites como obra sua (e não capricho do presidente), obra coletiva, capaz de representar amanhã, um tournant na história política, social e cultural do Brasil”. (PEDROSA, 1981, p.338).

A construção de Brasília, na visão do autor, seria, então, uma conquista do povo e da elite (interessante notar que o autor considera povo e elite como classes diferentes, como se, nesse contexto, povo representasse o “popular” e elite, a classe sócio-econômica mais favorecida), e não como capricho do então presidente JK, e que deveria representar uma reviravolta, uma revolução na história do país.

Não se pode negar que a construção e transferência da nova capital do Brasil representou um *tournant* na história do Brasil e do mundo, e que representava a promessa de uma era.

Esta cidade, recém-nascida, já se enraizou na alma dos brasileiros; já elevou o prestígio nacional em todos os continentes; já vem sendo apontada como demonstração pujante da nossa vontade de progresso, como índice do alto grau de nossa civilização, já a envolve a certeza de uma época de maior dinamismo, de maior dedicação ao trabalho e à Pátria, despertada, enfim, para o seu irresistível destino de criação e de força construtiva. (Kubitschek, 1960)

Jornais de vários países deram destaque a essa empreitada, como o ‘New York Times’, dos Estados Unidos, com o título de “O Brasil inaugura sua nova Capital – Todos os Poderes do Governo Reunidos em Brasília”, e o Jornal Excelsior, da Cidade do México, com o título de “Kubitschek proclamou o início de uma nova era para o Brasil.

No entanto, no que se trata de ter sido uma conquista do povo e não apenas da elite ou capricho do presidente JK é uma questão a se pensar, pois quando se trata da história oficial de Brasília, sabe-se que os méritos foram concedidos aos considerados grandes mentores deste projeto, como o próprio JK, Niemayer e Lúcio Costa, e à elite, considerando os políticos e personagens influentes que deram seu apoio a construção da

capital, mas e o povo? Nesse e em outros sentidos faz-se necessária a compreensão e reconhecimento da outra face da história. A parte que cabe ao “povo”.

Assim, a construção de Brasília, que poderia ser uma realidade de vida melhor a todos e não somente à elite e como capricho do então presidente JK, acabou por transformar-se na tentativa de apagar a história da classe social oposta à elite. O que podemos comprovar percebendo a segregação social e espacial que sofreu esse espaço, concentrando a classe economicamente melhor na RA I (Brasília) e em outras RAs valorizadas como as do Lago Norte e Sul, bem como concentrando a classe economicamente mais baixa nas RAs mais afastadas e com situações de vida mais precárias.

Os trabalhadores que tiveram sua mão de obra explorada na rápida construção da nova capital, após o término da empreitada, acabaram por fixar moradias pelo entorno da região delimitada para ser a nova sede do poder. Essas famílias e novos habitantes do Planalto Central, que após a inauguração da capital ficaram à margem de sua história, como meros contribuidores, fizeram na verdade, não só parte da construção de Brasília e do Distrito Federal como, também, da construção dessas novas cidades, resultantes da transferência da sede do poder do Rio de Janeiro para o Planalto Central.

Como concordar, então, sendo evidente esse misto das histórias, de povo, de grandes feitos e acontecimentos, que Brasília é uma “cidade sem alma” como, de acordo com Vessentini (1987), já pensaram alguns candangos? Como concordar com o autor que Brasília é uma “máquina de morar para burocratas”, quando é clara a percepção de que não se trata apenas da sede do poder e sim de um lugar no qual seus habitantes criaram raízes, constituíram família e patrimônio e que tem “mil” histórias para contar.

A partir dessa perspectiva é possível afirmar que o DF e Brasília são sim lugares físicos, mas também históricos e culturais. Lugares de história e de memória não só dos grandes mentores da construção desse novo momento na história do Brasil, mas também de um povo que acreditou em melhores condições de vida, e que são parte fundamental do que Brasília e o DF são hoje.

Referindo-se mais uma vez à análise dos dados das entrevistas do projeto de 'Ensino de História', algumas respostas foram no sentido de considerar o Plano Piloto como o centro de Brasília e como o lugar onde moram os ricos. Pode-se subentender

que essa opinião curiosa deve-se ao fato do alto valor dos imóveis nessa região, levando ao entendimento de que apenas pessoas pertencentes à classe econômica mais alta do DF tenham condições de residir no espaço considerado como Plano Piloto. Essa real situação da alta valorização dos imóveis fez com que as classes econômicas consideradas abaixo da classe mais alta procurassem residir pelo entorno de Brasília, nas chamadas hoje de Regiões Administrativas. Isso comprova a idéia citada anteriormente da segregação presente em Brasília e no DF.

Ainda sobre a resposta dos entrevistados, que responderam se sentem parte de Brasília, é possível perceber que os sujeitos residentes nas RAs não se sentem parte do Plano Piloto pelas condições sócio-econômicas, mas se sentem parte de Brasília pela suas condições históricas.

Assim, esses entrevistados não consideram – mesmo que inconscientemente – Plano Piloto e Brasília como a mesma coisa tanto no sentido físico e territorial como no sentido histórico, expressando uma separação entre Brasília e Plano Piloto. Brasília, como espaço histórico e, Plano Piloto, como espaço definido economicamente. Isto é, no que toca a questão do sentimento de identidade e pertencimento, os sujeitos sentem-se parte de Brasília como contexto histórico, mas podem não se sentir parte do Plano Piloto, pois o conceituam como espaço habitado pela população economicamente privilegiada.

6.2. As peculiaridades de um “estado diferente”

O Estado brasileiro – em sua divisão territorial – é composto por 26 Estados mais o Distrito Federal. Essa afirmação é o ponto de partida para que primeiramente se possa entender a distribuição territorial do Brasil e o que cabe ao Distrito Federal. Se, segundo a Constituição Federal de 1988, o Brasil é composto pela união indissolúvel de seus 26 Estados mais o DF, fica claro que o Distrito Federal não é um Estado. Logo, Brasília – capital do Brasil –, não é capital do DF, pois o DF não tem capital e nem o DF é a capital do Brasil.

Para a introdução e exemplificação desse assunto, reporta-se novamente a análise dos dados das entrevistas realizadas a fim de demonstrar que realmente há uma considerável dificuldade em conseguir compreender e distinguir os conceitos relacionados à especificidade histórica e geográfica do Distrito Federal. Quando

proposto ao entrevistado que ele definisse o Distrito Federal, a sua resposta foi: *Capital Nacional*.

A análise das respostas dos entrevistados no que tange à questão dos conceitos evidencia que a definição de Brasília como capital do Brasil parece ser, dentre as outras abordadas, a conceituação correta e que os sujeitos mais adotaram. Entretanto, também, houve quem definiu Brasília apenas como uma cidade do DF e, consequentemente, colocou o DF como Estado e não como unidade federativa – ente anômalo da União –, como quando foi proposto ao entrevistado que definisse Brasília e a resposta foi: *Uma cidade do DF*.

LASSANCE (2002), baseado na CF/88, afirma que o DF é parte indissolúvel da União. Ou seja, é uma unidade federativa que corresponde a um espaço territorial e que compreende a cidade Brasília (Região Administrativa I), outras cidades (conhecidas também por regiões administrativas - RAs) e, também, a monumentalidade urbanística construída a partir do projeto de Lúcio Costa, já apropriada pelos sujeitos como Plano Piloto.

Brasília, sede do governo no DF, é a capital da República Federativa do Brasil e não capital do Distrito Federal. Portanto, o DF não tem capital e politicamente Brasília não pertence a nenhum Estado (geograficamente encontra-se no território do estado de Goiás). O Plano Piloto é uma área parcial de Brasília. É um monumento urbanístico construído por meio do projeto de Lúcio Costa, ou seja, é uma nomenclatura que a rigor nem deveria mais existir, afinal, não se mora no plano piloto, justamente porque não se mora num projeto, e sim numa cidade, conforme explicitado por um aluno de nove anos. (LASSANCE, 2000, p. 56).

Para melhor exemplificar: em algumas conversas informais e observações empíricas sobre as concepções de Brasília e do DF, percebe-se que os sujeitos acreditam que a denominação Plano Piloto é devido à forma do avião, quando, na verdade, essa denominação foi citada pela primeira vez – no contexto da construção da nova Capital – no Edital de 30 de setembro de 1956, que disse: “[...] torna pública a abertura do concurso nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil, sob as normas e condições estabelecidas no presente edital.” (disponível em <http://www.brasiliaweb.com.br>)

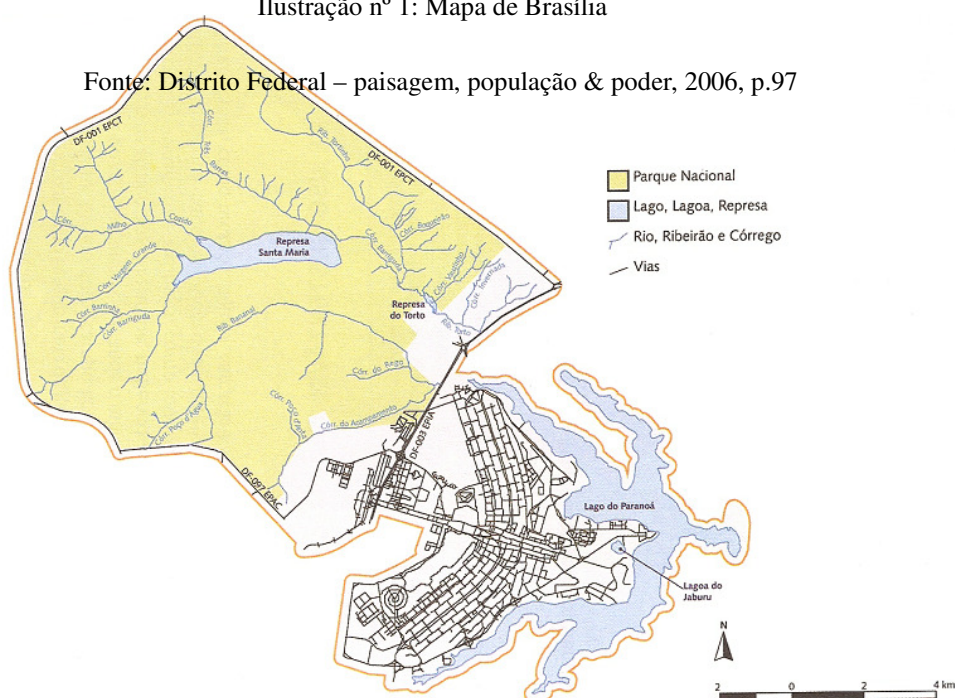
Dessa forma, percebe-se que a expressão Plano Piloto surgiu antes de que o projeto de Lúcio Costa fosse aprovado e, em momento algum, o edital fez menção de que o projeto deveria ter formato de avião, o que pode ser comprovado analisando os outros projetos inscritos no concurso (anexos).

Além do mais, Plano Piloto – assim como aplicado e utilizado no edital citado - refere-se a um modelo construído para testar e avaliar um produto e ver como funcionaria antes de ser enviado à manufatura (cf. APICS- American Production And Inventory Control Society). O que demonstra que se trata de um projeto, é que nesse caso, o projeto gerou uma concepção urbanística. O problema é que esse fato não é de conhecimento da maioria da população residente no DF, que já se apropriou da idéia de que o nome tem a ver com o formato do avião.

Nessa lógica, tem-se que Brasília não é o plano piloto e vice-versa. Tanto isso é verdade que seus limites territoriais não são os mesmos. O projeto aprovado do Plano Piloto abrange as Regiões Administrativas do Cruzeiro e da Candangolândia e já Brasília não abrange tais regiões, porque estas são RAs. Como poderia então, Brasília que já é considerada uma RA, abranger outras duas? Dessa forma, Plano Piloto como concepção urbanística é apenas uma área parcial de Brasília. Outro fato é que a área correspondente a RA de Brasília, é maior que o Plano Piloto, como ilustra a imagem a seguir na qual se percebe claramente a área pertencente ao Plano Piloto e a pertencente a Região Administrativa de Brasília.

Ilustração nº 1: Mapa de Brasília

Fonte: Distrito Federal – paisagem, população & poder, 2006, p.97



Para tais afirmações serem compreendidas de forma a não deixar mais dúvidas, deve-se utilizar a legislação vigente como auxílio à definição desses conceitos. Nesse sentido, para cessar as confusões entre DF e Brasília, pode-se citar o artigo 1º da Lei Orgânica do Distrito Federal, LODEF, que dispõe: “*o Distrito Federal, no pleno exercício de sua autonomia política, administrativa e financeira, observados os princípios constitucionais, reger-se-á por esta Lei Orgânica*”. Dessa forma, o DF, e não Brasília, é regido por essa lei e exerce o pleno exercício de sua autonomia política, administrativa e financeira.

E, considerando o artigo 10 da mesma lei: “*o Distrito Federal organiza-se em Regiões Administrativas, com vistas à descentralização administrativa, à utilização racional de recursos para o desenvolvimento socioeconômico e à melhoria da qualidade de vida.*”, portanto, pode-se concluir que Brasília – que corresponde a RA de número I – faz parte do DF, bem assim que não se trata dele como um todo.

Outro aspecto interessante de se observar, concerne à discussão sobre a existência ou não de bairros no DF, já que essa questão realmente desperta dúvida nos sujeitos. Para LASSANCE (2002), a idéia que defende a existência de bairros desrespeita a legislação e a memória do DF, pois, desconsidera que as criações e vontades dos urbanistas responsáveis pelos projetos referem-se a Zonas, Setores, Quadras, Conjuntos, Blocos e Lotes e não a Bairros.

Nas cidades tradicionais os bairros são adjacentes, contíguos, situados uns junto a outros, na maioria das vezes separados apenas por uma rua ou avenida. Já no Distrito Federal, a maior parte das cidades e núcleos urbanos, - que alguns querem chamar de “bairros” - distanciam-se uns dos outros em até 76 quilômetros (Brazlândia e Planaltina) e até 44 quilômetros de Brasília, como é, por exemplo, o caso de Brazlândia. Para se estabelecer um comparativo, a distância entre Brasília e Formosa (situada em Goiás) é de 80 quilômetros. Assim, as distâncias entre as cidades do Distrito Federal, equivalem a distâncias intermunicipais ou até mesmo interestaduais. É difícil, pois, “forçar a barra” e chamar essas cidades e núcleos urbanos de bairros. (LASSANCE, 2002, p.29)

Não há, segundo o autor, espaço para se confundir municípios e bairros com cidades e Regiões Administrativas, bem como não se deve misturar os conceitos de Distrito Federal e Brasília.

Importa considerar, no entanto, que apenas uma pequena parte da população presente nesse contexto tem acesso a essas informações ou são conscientes delas, seja pela mídia ou pela escola – ressalta-se que esses canais de comunicação, muitas vezes,

por desconhecimento da legislação, podem provocar nos sujeitos interpretações equivocadas, como as presentes nas respostas de alguns entrevistados.

Para quem nasceu ou vive no DF, essa noção de bairros realmente fica um pouco confusa. A impressão que se tem é que a escola e os professores – que não estão devidamente preparados para tratar do assunto – não ensinam com “segurança” os conceitos aplicados ao contexto do DF, o que pode ser verificado em virtude de tantas dúvidas e confusões em relação ao tema, nem os conceitos geográficos aplicados às outras regiões, tais como o conceitos de bairros, de municípios, de quarteirões, o que dificulta a compreensão por parte dos sujeitos.

Considerando a importância da compreensão do contexto em que os sujeitos estão inseridos, e em nome da história e da legislação do DF, bem como em consideração aos seus moradores - que têm o direito de estar a par e ter consciência de que fazem parte de uma história e de uma região diferenciada - os espaços e veículos sociais, como o espaço escolar, a mídia e as comunidades deveriam ser mais cuidadosos no respeito a tais peculiaridades, esforçando-se para formarem sujeitos conscientes de sua identidade e pertencimento a tal lugar.

Ainda sobre a questão dos bairros, recentemente os Correios passaram a adotar uma nova forma de identificação para as correspondências e postou em seu portal na Internet informando que a partir de janeiro de 2011, passam a adotar, para a base de dados de Código de Endereçamento Postal (CEP) do Distrito Federal, o modelo de divisão territorial utilizado pelo IBGE, que estabelece Brasília como um único município. Importante destacar que os CEPs não sofreram alteração: a mudança na forma de expressar os endereços do Distrito Federal limita-se à citação do bairro, cidade ou município. (cf. www.correios.com.br, 2011)

Segundo a jornalista Juliana Boechat, do Correio Braziliense,

A medida prevê a facilidade no sistema de endereçamento de correspondência e formulários por moradores que, atualmente, esbarram nas peculiaridades da capital federal para informar o local onde moram ou trabalham. Até ontem, o banco de dados dos Correios não identificava Código de Endereçamento Postal (CEP) e endereços de algumas regiões. Segundo a instituição, não haverá alteração nos atuais endereços. A mudança, no entanto, traz à tona antiga discussão em torno da autonomia das regiões administrativas, enraizada com o passar dos anos.”.

O que deve ficar esclarecido é que essa divisão do DF em bairros aconteceu para facilitar o trabalho dos Correios e o envio e recebimento de correspondência pelos moradores, não sendo, portanto, uma atitude dos Correios na qual o órgão – transgredindo à legislação – possa ter (re)definido as cidades e Regiões Administrativas do DF em bairros. É apenas uma medida facilitadora, mas, que, de fato, acabou gerando algumas polêmicas.

Ainda segundo a reportagem do Correio Braziliense, o pesquisador associado do Departamento de Geografia da Universidade de Brasília (UnB) Alvo Paviani (sic) comemorou a atitude dos Correios. Ele acredita que Brasília é uma só. “Cidade é o nome de uma localidade com sede municipal, as demais são chamadas de subúrbios e bairros”, considerou. Segundo Paviani, o orgulho das pessoas em viver nas regiões administrativas poderá ser transferido a Brasília como um todo. E ressalta que, quando os moradores do DF viajam, costumam informar a cidade de origem como Brasília e não Taguatinga, Ceilândia etc. “A estruturação da cidade deu margem a essa concepção de regiões administrativas. Mas podemos dizer que Brasília é um município com área urbana polinucleada e uma grande área rural”, diz o Geógrafo.

Ao contrário do especialista, o empresário Edion Ferreira Brito repudiou a atitude dos Correios. “A gente sente como se a nossa cidade desaparecesse, sendo que existem leis dando autonomia às regiões administrativas”, criticou. Para o morador e trabalhador de Ceilândia, o Distrito Federal foi concebido de forma diferente e isso deve ser respeitado. “Isso afeta a população inteira. É a nossa identidade. Por que nós, do DF, não podemos manter esse diferencial? Se não valorizarmos o que temos aqui, perderemos tudo no futuro”.

Vale ressaltar que embora alguns autores como Lassance e Vessentini defendam que a legislação do DF é clara quanto ao fato de que não existem bairros em Brasília, alguns estudiosos como o próprio professor da UnB, Aldo Paviani, também se baseiam na legislação – como na CF/88, que veda a divisão do Distrito Federal – para defender a idéia de que não pode haver cidades ou municípios no DF - mas sim bairros. Em atenção às idéias dos autores já citados e, também, as de quem defende que Brasília é uma só, deparamo-nos mais uma vez com a questão do lugar histórico. Seria correto – não desconsiderando a apropriação dos conceitos pelo senso comum e também não

ignorando que há contradições – passar por cima da legislação e da história peculiar do DF?

Dessa forma, surge a seguinte reflexão: será que defender tal idéia – a de generalização e unificação do DF e de Brasília – seria negar a identidade própria do DF? Seria correto em vez de lutar – contando com a participação da sociedade, da escola e da mídia e da comunidade – para que essa peculiaridade (e identidade) não se perca no futuro, simplesmente entregá-la ao esquecimento? O que dizer a quem tem orgulho de ser Ceilandense? Que a cidade da qual esse sujeito se orgulha de ter nascido não existe? Percebe-se então que há essas e outras contradições e questões que merecem ser refletidas.

6.3. Plano Piloto x Brasília:

Da mesma forma que Brasília não deve ser confundida com o DF, o Plano Piloto não deve ser confundido com Brasília. É nessa questão que se encontra o maior desafio, uma vez que pela vivência e cotidiano podemos perceber que há enorme confusão desses conceitos. Segundo a Lei Orgânica do Distrito Federal, em seu artigo 6º, Brasília, Capital da República Federativa do Brasil, é a sede do governo do Distrito Federal. Isto é, Brasília é a Capital Federal, e não o Plano Piloto, de forma que não podem ser considerados a mesma coisa.

Para acentuar ainda mais essa diferença, o Decreto nº 10.829, de 1º de outubro de 1987, sancionado com o objetivo de regulamentar o art. 38 da Lei nº 3.751, de 13 de abril de 1960, no que se refere à preservação da concepção urbanística de Brasília, informa em seu artigo 1º que “entende-se por Plano Piloto de Brasília a concepção urbana da cidade, conforme definida na planta em escala 1/20.000 e no Memorial Descritivo e respectivas ilustrações que constituem o projeto de autoria do Arquiteto Lúcio Costa, escolhido como vencedor pelo júri internacional do concurso para a construção da nova Capital do Brasil.” Ou seja, trata-se o plano piloto de uma concepção urbanística de Brasília, de área parcial de Brasília, e não de sua totalidade, conforme ilustram as imagens a seguir:

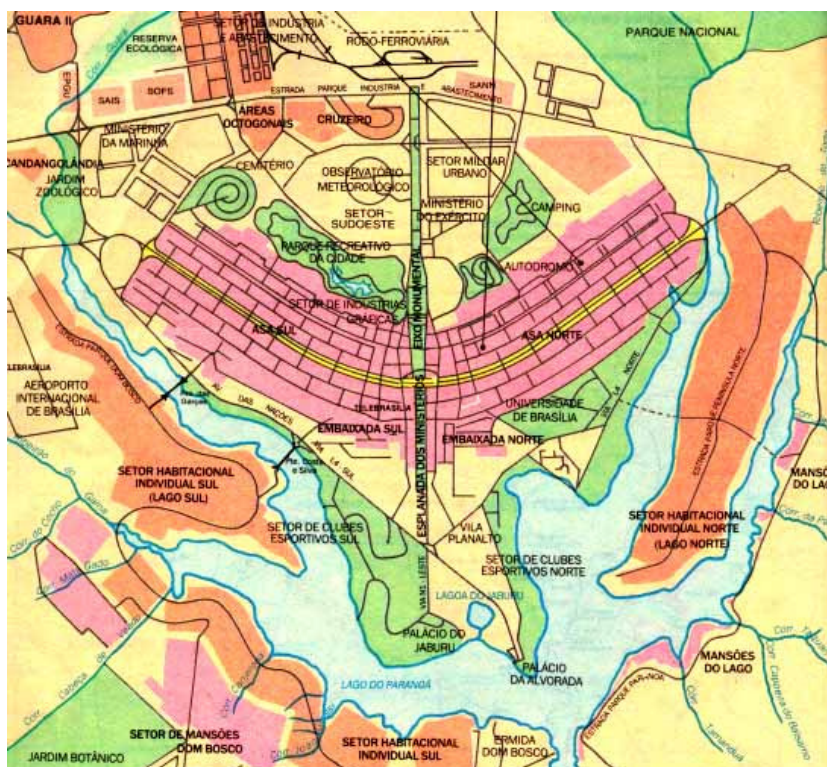


Ilustração nº 2: Plano Piloto e Regiões Administrativas

Fonte: <http://www.pennagov.net>

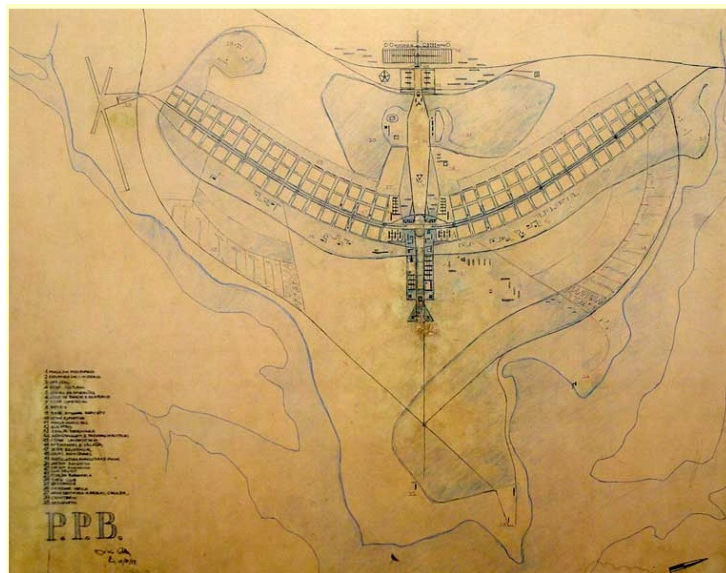


Ilustração nº 3: Projeto Plano Piloto de Lúcio Costa

Fonte: www.cultura.gov.br

A propósito, o Decreto 10.829, traz em seu parágrafo 2º que a área do Plano Piloto é delimitada a Leste pela Orla do Lago Paranoá, a Oeste pela Estrada Parque Indústria e Abastecimento – EPIA, ao Sul pelo Córrego Vicente Pires e ao Norte pelo Córrego Bananal. Área essa menor que a correspondente a Brasília, como visto nos mapas apresentados anteriormente.

Dessa forma, tal delimitação abrange algumas áreas que não são consideradas Brasília, como a Candangolândia e o Cruzeiro – que tem seus centros administrativos próprios. Nesse caso, cabe ressaltar que ao se comparar um mapa de Brasília com o do Plano Piloto percebe-se que Brasília é maior que o Plano Piloto, fazendo limites com RAs como Sobradinho (RA V), Brazlândia (RA IV), Guará (RA III) e Lago Sul (RA XVI), Lago Norte (XVIII) e Paranoá (RA VII), que de fato também não pertencem à área delimitada para o Plano Piloto.

Como se vê, portanto, estão equivocadas algumas respostas dos questionários aplicados pela pesquisa citada, nas quais, ao explicar o que era o Plano Piloto, constou: *Conjunto dos bairros asa sul e asa norte. Lago sul e lago norte* – note-se, o uso também equivocado da expressão bairros.

Sobre o assunto, um parecer da Procuradoria Geral do DF define que

Plano Piloto não é um lugar existente em Brasília ou no Distrito Federal. É a concepção urbana da cidade. Concepção é o ato de criar, gerar idéias. É a maneira de formular uma idéia original (...) Brasília é a realidade físico-territorial, consubstanciada no conjunto urbano construído em consequência do Plano Piloto concebido. (LASSANCE, 2002, p. 56).

Ainda nesse sentido, Lassance (2002) completa: “Destarte, assim como o projeto da casa não é a casa, o Plano Piloto de Brasília não é Brasília. Brasília é a materialização do plano.” (p.56)

As discordâncias na pesquisa realizada acentuaram-se quando o tema tratado foi o conceito de Plano Piloto. Entre as respostas, constou: “*centro de Brasília*”; “*bairro que compreende Asa Norte, Asa Sul*”; “*Lago Norte e Lago Sul*”; “*lugar onde moram os ricos*”; “*algo inovador*” e “*centro de Brasília e centro de cultura*”.

Diante dessas respostas, percebe-se que não há na população do DF a percepção de Plano Piloto como uma área parcial de Brasília, que se derivou de um projeto urbanístico e, apesar de LASSANCE (2002) considerar que a rigor o Plano Piloto nem existe, a cidadãos já se apropriaram dessa denominação, de modo a tornar essa diferenciação de conceitos um trabalho mais complexo.

Nas entrevistas realizadas também houve grande divergência nos conceitos quando o assunto foi DF e Plano Piloto, por exemplo – sobre o Distrito Federal: *“É um ente anômalo (mistura entre estado e município)”*; *“Unidade Federativa”*; *“Pega Brasília e o Entorno”*; *“Capital Nacional”*. E, em relação ao Plano Piloto: *“É o centro do Distrito Federal, onde se encontra grande parte da cultura e comércio da cidade”*; *“Algo inovador”*; *“É onde moram os ricos de Brasília”*; *“Asa Sul, Asa Norte e o Lagos também”*.

Percebe-se, assim, que há enorme dificuldade da população em entender a peculiaridade da denominação de DF como ente anômalo da federação, ou seja, um ente que não está dentro dos padrões gerais. Entre essas respostas, está, inclusive, a de que o DF, e não Brasília é a capital do Brasil. Interessante destacar que os entrevistados que mostram ter consciência dessa denominação (ente anômalo) são servidores e empregados públicos de órgãos administrativos, o que permite subenter que, pelas suas profissões, bem assim, por terem precisado estudar esses conceitos para ingresso no serviço público, eles têm apropriação desse conceito.

Ainda sobre os conceitos e denominações presentes no contexto do DF, Lassance (2002) fala das Regiões Administrativas, conceito que também gera confusões e equívocos entre os sujeitos:

Criadas em 1964 pela Lei Federal nº 4.545 e ratificadas pelo Art. 10 da Lei Orgânica do DF em 1993, as Regiões Administrativas são áreas territoriais do DF. Seus limites físicos estabelecidos pelo Poder Público, definem a Jurisdição da ação governamental regionalizada, para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos de natureza local. Essa ação é exercida por intermédio de cada Administração Regional (LASSANCE, 2002, p.19)

Conceituadas em outras épocas, inclusive por Vessentini (1987), como cidades-satélites (expressão vedada pelo Decreto nº 10.040/98) ou cidades-dormitório, as regiões administrativas são áreas territoriais, cidades do DF. Quando se fala nos conceitos e denominações utilizadas no contexto das Regiões Administrativas, pode-se

dizer que há algumas contradições, uma vez que, ao mesmo tempo em que a CF/88 diz que é vedado a divisão do DF em municípios, a Lei Orgânica do DF admite a divisão do DF em Regiões Administrativas.

Segundo o Portal do Cidadão do GDF (disponível em <http://www.brasilia.df.gov.br/>), e em concordância com o entendimento de LASSANCE (2002), “Regiões Administrativas são áreas territoriais do Distrito Federal, cujos limites físicos, estabelecidos pelo poder público, definem a jurisdição da ação governamental para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos de natureza local” e que corresponde a uma Administração Regional à qual cabe representar o Governo do Distrito Federal e promover a coordenação dos serviços com o interesse público local.

Essa questão (conceituação das RAs) é outra importantíssima de ser esclarecida, uma vez que também gera confusão entre os sujeitos. Nas observações informais realizadas em virtude deste trabalho, constatou-se que algumas pessoas residentes nas RAs, ao serem questionadas onde moram, respondem: Brasília. Quando perguntadas em que lugar de Brasília, respondem o nome da sua Região Administrativa, como se a respectiva RA não pertencesse ao DF e, sim, à Brasília. Por essa razão, um dos principais conceitos a serem difundidos é que Brasília não é o conjunto de todas as RAs, mas uma RA como as outras (RA I), que, como visto, não são bairros – são cidades, e, por causa disso, possuem sua própria Administração Regional.

Lassance (2002) evidencia também a evolução das RA's que, hoje, segundo o portal do Governo do Distrito Federal (disponível em <http://distritofederal.df.gov.br>) totalizam 30 (anexos). Ainda sobre as RA's o autor explica porque as expressões cidades-satélites e cidades-dormitórios foram vedadas por lei em 1998. Essas expressões davam a idéia de cidades que dependem completamente da cidade desenvolvida mais próxima, no caso, Brasília (considerada a cidade mais desenvolvida e que oferecia os serviços básicos às populações do entorno, tais como, maiores oportunidade de emprego, lazer, educação). Como essas cidades desenvolveram-se não seria pertinente continuar chamando-as de cidades-satélites ou cidades-dormitório.

Novamente sobre as RAs, um dos objetivos das entrevistas realizadas no âmbito do projeto de pesquisa foi perceber se os sujeitos residentes nas RAs, sentem-se parte de Brasília, se desenvolveram pela cidade o sentimento de identidade e pertencimento –

considerando Brasília como RA I, mas, sem, contudo exemplificar isso nas questões aplicadas, deixando essa interpretação a cargo do próprio entrevistado.

A resposta foi unânime: “*Sim, me sinto parte.*” Não importa o lugar onde os sujeitos entrevistados nasceram, viveram ou onde moram no momento, todos eles se identificam com Brasília, o que demonstra que mesmo quando esses sujeitos se referem ao lugar como espaço físico, ainda assim se relacionam pessoalmente e inconscientemente ao **lugar-histórico** Brasília.

Por mais que o sujeito, quando indagado a respeito do conceito de lugar, se esforce para procurar um sinônimo, como ambiente, espaço ou local físico, ele afirma, ao mesmo tempo, que se sente parte desse lugar, o que demonstra a ligação – mesmo que inconsciente – com as outras dimensões desse local, como a social. Seria possível desenvolver o sentido de identidade e pertencimento a um local que seja compreendido pelo sujeito apenas como lugar concreto, visível? E as relações desse sujeito com o lugar? Deve-se despertar no sujeito essa noção de que as outras dimensões do lugar estão presentes mesmo que inconscientes ou que não possam ser vistas ou tocadas.

Nesse sentido, importante destacar o termo **lugar-histórico**, na medida em que mediante as respostas dos entrevistados, verifica-se que há a interpretação de que Brasília e Plano Piloto são a mesma coisa, bem como que o Plano Piloto é visto como *o lugar onde moram os ricos*, distanciando-se de Brasília e Plano Piloto pela questão econômica, mas se identificando com a Brasília histórica e não com o território físico em si.

Após a explicação dos conceitos, LASSANCE (2002) demonstra a sua inquietude com o fato de que Brasília e Plano Piloto ainda serem considerados a mesma coisa (sendo mais utilizado o segundo termo), apesar da legislação que contraria esse posicionamento. O autor considera que essa insistência não somente influencia setores sociais de sociedade civil, como, também, desrespeita a legislação, o nome escolhido, o processo histórico da cidade e a memória dos criadores dos projetos.

Afinal, esse urbanismo moderno, diferente, - (por exemplo, no DF não existem ruas ou avenidas, pois, elas são denominadas de **VIAS**). – já está incorporado às nossas tradições, aos nossos costumes. Ninguém mora em um “bairro”, mas sim num SETOR! Ninguém vai a um endereço na Rua 3, ou na Avenida 3, mas na VIA N-3. (LASSANCE, 2002, p.29).

A postura de Lassance de esclarecimento desses conceitos é importante porque entre os moradores do DF, de fato, existe tal confusão. Mora-se nas RA's, mas se diz que mora em Brasília. Mora-se na Asa Norte e diz-se que mora no Plano Piloto, quando Plano Piloto é apenas o nome dado ao projeto urbanístico. Mora-se no Setor Militar Urbano, parte do Setor Militar Complementar e não se sabe o que dizer.

Essa idéia das peculiaridades de um estado e de uma cidade diferente pode ser encontrada em diferentes lugares. Tanto na dimensão física do lugar, representado pelas quadras, eixos e setores de Brasília e do DF, quanto na sua dimensão cultural, como na poesia de Nicolas Behr, poeta nascido em Cuiabá mas consagrado no DF, como na poesia W3:

L2 é pouco

W3 é demais

quando estou muito triste,
pego o grande circular e vou passear
de mãos dadas com o grande circular

Fonte: <http://www.nicolasbehr.com.br/>

Como já explanado, essa dimensão de lugar – a dimensão física – não é a única e nem a mais importante. Por isso, a importância da defesa em respeito à legislação vigente e a história particular do DF, do esclarecimento desses conceitos e do consequente processo de reflexão para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento, identidade e identificação a um lugar.

6.4. Porque as coisas estão como estão

Como dito, tanto pessoas influenciadas pelo senso comum e pela mídia quanto profissionais e especialistas no assunto, como o Geógrafo Aldo Paviani, defendem a unificação e generalização de conceitos sob a justificativa de uma melhor facilidade de adaptação e compreensão por parte da população de termos e questões relevantes no seu cotidiano.

Como questionado no capítulo anterior, será que defender tal idéia de generalização de conceitos, não seria negar ao candango e ao brasiliense o direito de se identificar com a cultura e modo de vida próprios do DF? É certo que o DF tem peculiaridades que interferem e influenciam no cotidiano desses sujeitos, os quais orgulham-se dessa singularidade. Portanto, defender tal idéia de generalização de conceitos não seria negar a esses sujeitos o direito de terem orgulho da singularidade do lugar em que vivem?

Empiricamente falando, – notou-se mediante observações informais realizadas no decorrer deste trabalho – quem chega de outros estados acha diferente o fato de as ruas não terem nomes e sim números e letras que fazem referência a pontos cardeais. A justificativa disso é que eles se confundem pelos lugares parecerem todos iguais e se perdem entre as siglas, quadras, setores e tesourinhas, mas, da mesma forma, sabe-se que esse estranhamento é passageiro diante do que logo se torna facilidade e comodidade e as ruas e eixos, que antes pareciam iguais, dão lugar a percepção das peculiaridades da região. Logo esse sentimento de estranhamento se torna encantamento diante da singularidade que aqui se tem.

Dessa forma, indaga-se novamente se a defesa da generalização de conceitos e da concepção de que Brasília é uma só, não seria uma forma de negar a cultura aqui presente, de negar a história, de negar as leis e o contexto histórico e social na qual foram criadas? Essa reflexão se faz importante especialmente pelo fato de que se vive em uma cidade e em uma unidade federativa diferenciada, conforme foi pensada por seus mentores e conquistada pelos inúmeros trabalhadores que aqui criaram uma nova forma de vida.

Ademais, aceitar essa unificação não seria se acomodar com a situação e aceitar que espaços como as escolas e as universidades, a sociedade e a mídia compactuem com essa atitude que, sem levar em conta o processo histórico, passa por cima dessa identidade própria e das leis por interesses próprios ou simples comodismo?

Voltando a questão de ‘por que as coisas estão como estão’, percebe-se que há uma forte e evidente confusão de conceitos, e que os espaços sociais ajudam a intensificar tal confusão.

De uma forma generalizada a mídia, autoridades e população se habituaram a usar indevidamente a expressão Plano Piloto em

detrimento da denominação BRASÍLIA. Assim, BRASÍLIA, Capital do Brasil, sede do Governo da União, sede do Governo do Distrito Federal, Patrimônio Cultural da Humanidade, referência nacional e internacional, perde cada vez mais sua identidade para os habitantes do Distrito Federal. Ou seja: usa-se cada vez menos o nome BRASÍLIA e cada vez mais o nome “Plano Piloto” e, mais recentemente, apenas “Plano” (LASSANCE, 2002, p.75)

Dessa forma, é verdade que se tal idéia de unificação de conceitos existe, como a idéia de que Brasília é uma só e que se trata de um município com área urbana polinucleada e uma grande área rural, – afirmação essa que nega a existência das Regiões Administrativas – é porque existem fatos e situações que permitam esse tipo de interpretação, como a questão da sinalização do DF, as placas de carros e dúvidas freqüentes quanto a nomenclaturas como candango e brasiliense.

Nesse sentido, Lassance (2002) alerta que

São sérios os erros de sinalização rodoviária indicativa nos acessos à Brasília, onde várias placas assinalam Plano Piloto ao invés de Brasília. Afinal, os viajantes vindos de fora querem chegar a Brasília e não ao Plano Piloto, expressão até mesmo desconhecida para a maioria das pessoas que vêm de outras localidades (LASSANCE, 2002, p.75)

A questão dos erros de sinalização realmente é clara e contribui muito para que haja uma interpretação errônea dos conceitos, principalmente para quem está chegando à cidade pelas rodovias. Placas de sinalização indicando ‘Bem vindo a Brasília’ ou ‘Em Brasília evitamos buzinar’, colocadas em localidades aleatórias do Distrito Federal, que não apenas na cidade de Brasília, realmente contribuem para confundir tanto os visitantes quanto os próprios moradores

Outra questão para a qual Lassance nos chama atenção é que

Os ônibus indicam, por exemplo: Planaltina/Rod. Plano Piloto; Cangangolândia/Rod. Plano Piloto e assim por diante. Acontece que além de omitirem BRASÍLIA e trocarem por Plano Piloto, a identificação correta é – Planaltina/Rod. Brasília, Candagolândia/Rod. Brasília etc (LASSANCE, 2002, p. 75)

A verdade é que quando paramos para refletir sobre essas questões as evidências ficam claríssimas e chegam a ser gritantes. No caso dos painéis indicativos dos ônibus, aponta-se Candangolândia, Paranoá, Taguatinga ou outra Região Administrativa, porque indicam Plano Piloto em vez de de Brasília? Essa situação até poderia ser aceita se por acaso Brasília tivesse outra Rodoviária que recebesse ônibus circulares em alguma outra

região, mas não é o caso. O que temos – na verdade tínhamos, pois foi recentemente desativada – é uma rodoferroviária que recebia apenas ônibus interestaduais, e mesmo esses ônibus têm como destino Brasília e não Plano Piloto, ou seja, não se justifica a denominação Rodoviária do Plano Piloto.



Ilustração nº 4: Ônibus indicando ‘Rod. P. Piloto’

Créditos: Leandro Machado de Castro

Fonte: <http://onibusrmtca.blogspot.com>

Outro fator que pode contribuir para essa confusão é o de que as placas dos carros, mesmo sendo estes registrados em sua respectiva Região Administrativa, indicam somente ‘Brasília-DF’. Ora, se as Regiões Administrativas são autônomas e independentes, têm sua própria administração e são consideradas diferentes de Brasília, porque as placas dos carros de todo o Distrito Federal corresponde apenas a Brasília, como escola particular da Asa Sul o tema Distrito Federal – esse tema é apenas aparentemente fácil.

Uma indagação feita a ele na ocasião trouxe a sempre contornada e jamais resolvida confusão: “Professor, quando volto do Parkshopping, vejo placas indicando que Brasília fica pra lá!!! Aí eu fico confuso! Ali, onde eu estava, o que é, se não é Brasília?” (fonte: <http://www.ensinandodireitoluizamaral.com/>)

De outra feita, uma interessada professora do GDF também propôs esse desafio: “O hino oficial é de Brasília ou do Distrito Federal?” A esfinge permanece ainda indecifrada: o governador é de Brasília ou do DF? Por que a Universidade Católica de

Brasília está em Taguatinga (que não é considerada Brasília)? “São perplexidades mais recentes (art. 18, CF/1988) numa questão sempre muito indecifrável e que não se restringe apenas à semântica, nem tampouco é meramente acadêmica, posto que tem implicações cotidianas na vida de muitos’, diz o professor. (cf <http://www.ensinandodireitoluizamaral.com>)

Outra dúvida presente é quanto à nomenclatura candangos e brasilienses, bem como outras nomenclaturas correspondentes aos nascidos nas Regiões Administrativas, tais como Ceilandenses ou natural da Ceilândia. De acordo com o dicionário Priberam da Língua Portuguesa, candangos é a designação dada aos operários da construção de Brasília (...) ou aos seus primeiros habitantes. Já brasiliense, natural, habitante ou cidadão do Brasil ou de Brasília, assim como ceilandense significa natural da Região Administrativa de Ceilândia.

No nosso ponto de vista a questão está clara para quem quiser enxergá-la. Entretanto, há, como se examinou neste capítulo, muitos fatores responsáveis pelas coisas estarem como estão, o que enaltece, mais uma vez, a responsabilidade dos agentes sociais – a mídia, a sociedade, as escolas e universidades – no uso, difusão e construção correta de tais denominações.

A questão é que essas confusões e generalizações de conceitos podem ser responsáveis pelas “coisas estarem como estão” e pelo fato de a própria população do DF desconhecer as peculiaridades e singularidades dessa região, o que pode afetar diretamente no desenvolvimento pelo sujeito, do sentido e identidade e pertencimento a esse lugar.

6.5. A segregação residencial e o sentido de identidade e pertencimento:

Ainda no que tange ao sentido de identidade e pertencimento ao lugar, cabe ressaltar a questão da ocupação prematura das regiões administrativas e visível segregação residencial presente no DF.

De acordo com GONZALES (2010) essa segregação residencial, como muitos pensam, não é causa da saturação das habitações em Brasília, mas resultado de uma supervalorização dos imóveis residenciais e comerciais. Como dito, as populações de baixa renda e mesmo as de classe média não têm condições de adquirir ou mesmo morarem de aluguel em Brasília, principalmente pelo elevado custo que isso representa.

Segundo a autora

Esse movimento vem reorganizando o zoneamento original do Plano Piloto e as áreas cada vez mais extensas dos núcleos satélites, através de determinações gerais e de condicionadores específicos que atuam na produção e reprodução de alojamentos. (GONZALES, 2010, p.38)

Nessa situação aconteceu e acontece gradativamente o que a autora denominou de ocupação prematura das cidades satélites. A população vai se fixando a margem e na periferia do DF, superlotando as Regiões Administrativas e repartindo entre si as piores habitações ou isolando-se em condomínios.

Essa reflexão sobre as questões habitacionais de Brasília é importante, pois, pode auxiliar na formulação de asserções sobre a construção do sentido de identidade e pertencimento, uma vez que quando se fala da importância de se compreender efetivamente os conceitos relacionados ao contexto do Distrito Federal, não se pode cometer o erro de considerar apenas os sujeitos que residem e vivem seu dia-a-dia na região compreendida por Brasília (RA I), como também os sujeitos que residem e vivem nas outras RAs.

Analisar a segregação residencial, portanto, como uma das causas da segregação sócio-econômica, é uma das maneiras de se entender como esse fato influencia no sentido de identidade e pertencimento e reflete na própria condição do sujeito. Quando ele se sente à margem da sociedade, esse fato pode influir na sua auto-estima, na sua qualidade de vida, na forma com que esse sujeito cuida e trata do lugar onde mora, por outro lado, quando ele estiver integrado a esse espaço, naturalmente o sujeito sente-se ‘ligado’ a ele, com possibilidade de ter uma melhor qualidade de vida, cuidando da sua cidade, acreditando e tendo consciência do seu papel de cidadão.

Não seria esse, mais um motivo para se estudar a história não-oficial (aquela que valoriza feitos de cidadãos e sujeitos comuns com os quais muitos se identificam) e de se pensar o lugar? Pois, conhecendo e valorizando esse espaço, – em suas diferentes dimensões – o lugar em que nasceu, onde vive, estuda e trabalha, poderia ser possível o despertar da consciência de sua importância como sujeito e verdadeiro cidadão desse lugar.

7. O ensino de Geografia

Propor esse (re)conhecimento do lugar e do desenvolvimento do sentimento de identidade e pertencimento como prática para valorização da história e memória de um lugar, pode ser uma forma de (re)pensar das práticas do ensino de Geografia, de se pensar uma Geografia como ciência social, diretamente implicada em processos de transformação (CAVALCANTI,198).

Segundo Cavalcanti (1998),

as últimas décadas têm sido marcadas por intensos debates no pensamento filosófico em decorrência de transformações, também intensas, no mundo e na organização das sociedades. As diversas áreas científicas, especialmente as ciências humanas, têm efetuado reflexões e análises para compreender os processos de mudanças e seus desdobramentos (p.15).

A percepção das mudanças e transformações sociais e suas conseqüências estão cada vez mais claras para a sociedade. Em decorrência disso, sabe-se que quem não acompanha e não compreende essas mudanças pode ficar de certa forma, atrasado em relação às práticas sociais e culturais realizadas no meio em que vive. Um claro exemplo disso é a questão da tecnologia e da informática, que ainda encontram resistência em ambientes sociais como, por exemplo, na escola.

Nessa perspectiva e dentro da sua área de conhecimento, o ensino da Geografia contribui para que os sujeitos possam acompanhar e compreender tais mudanças e suas conseqüências. No contexto de transformações gerais da sociedade e de sua dinâmica, insere-se o ensino de Geografia.

Ainda segundo a autora, a história da Geografia como disciplina escolar tem seu início no século XIX, e já teve objetivos desde contribuir para a formação dos cidadãos, como o de transmitir dados e informações gerais sobre os territórios do mundo em geral e dos países em particular e já nos últimos 20 anos, o ensino tem sido marcado pela abertura de espaços de debates científicos (encontros e congressos nacionais, regionais e locais) para a discussão e a divulgação de novas propostas, pela produção de trabalhos dedicados a esse tema, e também pela introdução de livros didáticos que buscam operacionalizar tais propostas. (CAVALCANTI, 1998, p.20). Ou seja, podemos perceber que também a história da Geografia como disciplina – Geografia de sala de aula – tenta acompanhar os avanços conseqüentes da modernização da sociedade e do mundo.

Para tanto, a Geografia vem aplicando reflexões no campo da Pedagogia e da Didática, alertando sobre a necessidade de se pensar os objetivos da Geografia para além dos conteúdos (PEREIRA,1995), criticando a lógica conteudista. Dessa forma, a presença deste capítulo nessa pesquisa tem o objetivo de alertar para a necessidade – não só do ensino de Geografia – de um ensino que contribua para reflexão-ação do cidadão, sendo capaz de possibilitar mudanças em sua vida e sendo capaz de melhor inseri-lo socialmente, como a prática de se – ‘(re)conhecer e compreender o conceito de lugar auxilia no processo de desenvolvimento do sentimento de identidade, pertencimento e cidadania – e consequentemente, ao despertar a consciência para a importância do processo histórico do lugar do qual se fala, facilita o despertar da consciência de se respeitar a legislação e a história, facilitando a compreensão correta de conceitos envolvidos no contexto desse lugar.

8. Questionários

Os questionários foram aplicados com o objetivo de realizar um levantamento de dados e conhecimentos prévios acerca do tema desde trabalho – o lugar na construção da identidade e sentido de pertencimento -, visando que após a análise de dados e reconhecimento de interesses dos entrevistados, seja possível realizar oficinas que provoquem nos alunos um processo de reflexão-ação, considerando este como um processo em que o sujeito seja capaz de refletir sobre determinado assunto de forma que possa ter impacto em seu cotidiano e modo de vida.

8.1. O questionário

O questionário foi elaborado com cinco questões e com o objetivo geral de esclarecer quais visões os alunos têm acerca do lugar e do local onde moram e dos conceitos presentes no contexto do Distrito Federal, como Brasília e Plano Piloto. Será analisado através do método do materialismo histórico-dialético que

caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens em sociedade através da história. Este instrumento de reflexão teórico - prática pode estar colocado para que a realidade educacional aparente seja, pelos educadores, superada, buscando-se então a realidade educacional concreta, pensada, compreendida em seus mais diversos e contraditórios . (PIRES, 1997, p. 83).

Dessa forma, os questionários serão analisados sob uma perspectiva teórica – prática, de forma que os interesses, dúvidas, e pensamentos percebidos possam ser analisados de modo a entender como tais questões têm impacto na vida desses sujeitos e como podem representar a realidade educacional concreta e não a aparente como cita a autora. E ainda, compreender de que forma essa realidade influi não somente no espaço escolar mas também na sociedade e no cotidiano desses sujeitos, possibilitando investir em práticas de reflexão-ação.

8.2. Objetivos e análise dos questionários

A primeira questão – “*onde você nasceu? Onde você mora?*” - visou esclarecer se os alunos faziam distinção entre essas duas localidades (onde nasceu e onde mora), ou se mesmo residentes hoje (em sua maioria) na Região Administrativa do Paranoá, faziam menção a Brasília ou ainda utilizariam alguma outra nomenclatura.

Dos 25 questionários aplicados, em 21 deles a resposta a essa primeira questão foi que nasceu em lugar mas mora em outro, por exemplo: *“Nasci em Brasília, moro no Itapuã”*; *“Eu nasci em São Paulo, moro no Itapuã”*; *“Eu nasci na Bhaia³ (Bahia) e moro no Itapuã”*; *“Eu nasci em Brasília, moro no Paranoá”*. Ou seja, demonstrando uma diferenciação de conceitos entre Brasília ou outra localidade que nasceu como São Paulo e Bahia e onde mora agora, no caso, Itapoã e Paranoá, não confundindo a RA I – Brasília, com a RA onde mora. Outras respostas como *“Eu nasci em Brasília”*; *“Eu moro no Itapua”*, não contemplaram o objetivo específico da questão pois responderam somente a uma das duas perguntas e uma única resposta, *“Eu nasci e moro no Paranoá”*, foi a única que – dentre as que alcançaram o objetivo proposto – não fez menção à Brasília, o que demonstra mais uma vez essa diferenciação de conceitos.

A segunda questão – *“Você gosta do lugar onde mora? Porque?”* - visou descobrir se o aluno gosta do local onde mora e se na sua justificativa iria fazer menção a algo que gostasse em Brasília – considerando esta como RA I- ou se iria fazer menção a algo presente no contexto do local onde mora, mencionado na questão anterior.

Do total de questionários aplicados, pode-se dividir as respostas em diferentes campos: família, amigos, lazer e bem-estar. No campo chamado de 'família' – presente em oito questionários – respostas como: *“Sim! Eu gosto muito porque eu moro pero da minha vovó”*; *“Sim. Porque o meu tiu mora perto da minha casa eu adoro brincar com o meu tiu e a minha família”*; *“Sim por que eu moro pero de todos os meus parentes; Sim porque a minha família mora junto”³*, demonstrando que as relações sociais e humanas fazem parte do lugar, pertencendo a sua dimensão social, mesmo que inconscientemente.

O próximo campo - resposta presente em cinco questionários, diz respeito a amizade ou as relações afetivas. Em respostas como: *“Eu gosto sim (...) porque eu moro perto da casa da minha amiga”*; *“Eu gosto onde eu moro porque eu tenho amigos”*; *“Não porque eu só tenho um amigo lá”*, percebe-se não somente a presença das relações sociais no lugar como também percebe-se sua importância, fazendo que com essa relação com o outro, essa interação com outro, possa fazer desse lugar bom ou ruim na concepção do sujeito. Como seria esse lugar do qual se fala apenas um ambiente físico se podemos perceber que nele há e se faz fundamental para a qualidade de vida do sujeito, as relações e interações com o meio e uns com os outros?

Outro campo percebido foi o do 'lazer'. Em respostas como “*Eu não gosto porque não tem nada legal lá*”; “*Não porque não tem nada pra fazer*”, pode-se perceber que a questão do lazer também influencia na qualidade de vida do sujeito e consequentemente na sua auto-estima, sendo importante essa percepção na conceituação e compreensão do lugar em suas diversas dimensões pois, que sujeito se sentirá parte de algo, parte de um lugar, do qual ele não gosta? De que forma esse sujeito vai ter a consciência de respeito e zelo a esse lugar se não se sente parte dele, se não vê esse lugar como algo bom para ele? O que demonstra mais uma vez a presença da dimensão social do lugar e sua importância na formação do sujeito.

Outro campo percebido, o do 'bem-estar' está presente em respostas como “*Sim, porque é legal*”; “*Sim porque é gostoso, acho aconchegante*”; “*Não porque tem muito ladrão e ladroa*”; “*Não gosto porque tem morte*”. Essas respostas permitem a percepção da ligação que o sujeito tem com o lugar no que diz respeito a como esse sujeito se sente em relação a esse local onde mora. O sentimento de 'achar legal' demonstra que se sente bem naquele local, usando a mesma lógica, as outras respostas que demonstram preocupação do sujeito em relação a violência e falta de segurança – características presentes em comunidades mais carentes como o Paranoá e o Itapoã – demonstram a falta do sentimento de bem-estar, pelos motivos já citados. Mais uma vez, demonstrando a face social do lugar e como pode influenciar na formação do sujeito.

A terceira questão – “*O que é um lugar pra você?*” - visou descobrir quais dimensões acerca do lugar – lugar como termo conceituado neste trabalho e dotado de abordagens exemplificadas anteriormente como a física, social, e cultural – estão presentes nas visões que o aluno tem sobre esse conceito e se, como interpretado a partir do questionário utilizado no desenvolvimento do tema proposto neste projeto, iriam esses sujeitos também fazer alusão ao conceito de lugar com mais foco na sua dimensão física.

Do total dos questionários, 12, referiram-se ao lugar como em “*É aonde eu moro*”; “*Na casa*”; “*O lugar onde moro e vivo*”; “*Onde eu durmo*”. Difícil dizer exatamente que essas respostas estão ligadas somente a dimensão física do lugar, pois apesar de utilizar termos como morar, viver e dormir (que correspondem a ações), não se pode afirmar com certeza que no acontecimento e no cotidiano dessas ações não estejam presentes outras dimensões como a histórica e a social. Pelo contrário, é até

imaginável que essas relações estejam presentes nessas respostas, pois dependem do contexto em que vivem, da cultura e modo de vida em que estão inseridos.

Outras respostas como “*Um lugar é o cinema*”; “*É andar de bicicleta*”; “*Onde tem casa e gente que anda pela rua*”, encontramos mais ações como 'andar' e espaços que – apesar de também apresentarem dimensões como a social e a cultural, representadas nessas respostas pelo lazer – são ações que demandam um espaço físico como a estrutura do cinema, e a rua para se andar de bicicleta e para andar. Demonstrando, assim como no parágrafo anterior, a união harmônica entre as dimensões do lugar. A sua dimensão física e social convivendo de forma que esse sujeito sinta e seja capaz de absorver, mesmo que sem perceber, tais faces do lugar.

Outras respostas como “*É um lugar bom e legal*”; “*É um lugar calmo*”; “*É um lugar quieto*”; “*Um lugar sossegado*”, que dão características e qualidades ao lugar, demonstra mais uma vez a sua dimensão social, presente em como o sujeito se sente em relação a um determinado espaço, que nas suas opiniões, devem ser um lugar calmo, tranquilo e legal, características indispensáveis para a qualidade de vida desse sujeito.

Interessante notar que, diferentemente do questionário aplicado anteriormente – o questionário realizado para o trabalho da disciplina 'Ensino de História, Identidade e Cidadania', que foi a “semente” para este presente trabalho – que foi aplicado entre sujeito de 25 a 60 anos, esses alunos (de idade entre 8 e 10 anos) não se preocuparam em procurar sinônimos para a palavra 'lugar' e nem pareceram encontrar dificuldades para, em suas opiniões, dizer o que acreditavam ser um lugar e que da mesma forma, diferentemente dos sujeitos do questionário anterior – base desta pesquisa – os alunos do 4º ano não se prenderam a dimensão física do lugar, deixando claro a presença do social, do cultural, do familiar e das relações humanas nesses espaços, mesmo que inconscientemente, o que nos demonstra que, se a escola e os outros atores presentes na sociedade, como a mídia, influenciarem positivamente esses sujeitos, teremos adultos conscientes do seu papel como sujeito de um lugar social, físico, e histórico.

A quarta questão – “*O que é Brasília e o Plano Piloto pra você – Desenhe*” tinha o objetivo de perceber se os alunos iriam distinguir os dois termos ou se iriam caracterizá-los como sendo a mesma coisa, demonstrando uma generalização de conceitos, assim como na pesquisa utilizada anteriormente para elaboração do tema.

Percebeu-se em todos os desenhos, imagens representando pontos turísticos de Brasília como a Catedral, a Esplanada e o Congresso, demonstrando que quando se trata de pensar Brasília e Plano Piloto, pensa-se primeiramente na sua monumentalidade, como demonstra as figuras a seguir:



Ilustração nº 5: Representação, pelo aluno, da Catedral e Esplanada dos Ministérios

Créditos: E. L., 2011

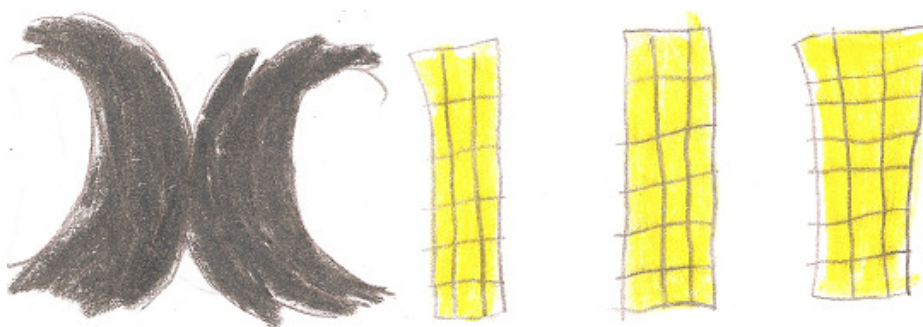


Ilustração nº 6: Representação, pelo aluno, da Catedral e Esplanada dos Ministérios

Créditos: M. S., 2011

Na quinta questão pedia para que os alunos desenhassem “algo” que gostasse do lugar onde moram e tinha o objetivo de perceber se o desenho representaria um lugar presente em Brasília – como a Catedral, Torre de “TV” ou Esplanada dos Ministérios - , ou se representaria um lugar presente na Região Administrativa em que moram, concluindo assim se há generalização de conceitos entre Brasília e as outras RAs.

Interessante notar que todos os desenhos, no que diz respeito a representar algo que o aluno gostasse referente ao lugar onde mora, fizeram menção as suas casas, a escola e as suas comunidades, desenhando a própria casa, espaços da escola como a

quadra de esportes e a biblioteca, a calçada onde se pode passear com o animal de estimação, entre outros com a mesma relação, como exemplificam os desenhos a seguir;



Ilustração nº 7: Representação da casa do aluno

Créditos: E. L., 2011

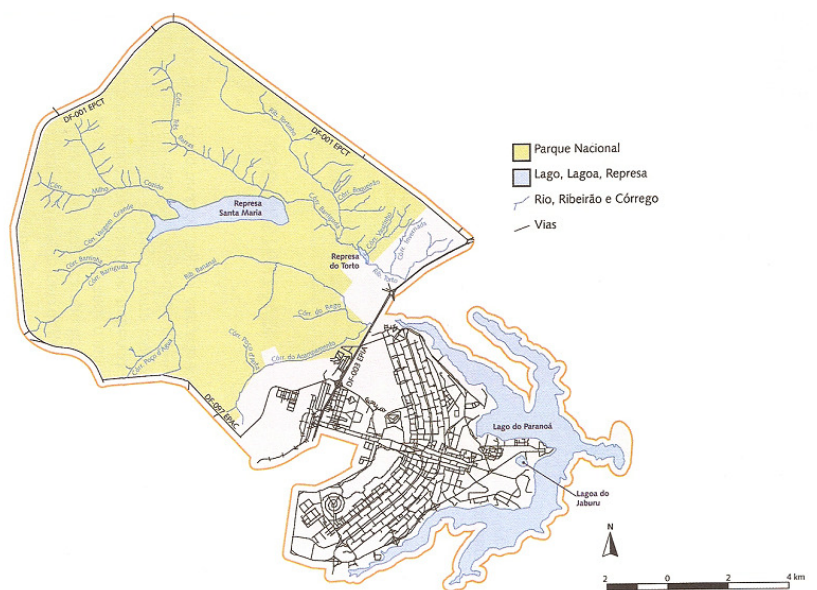


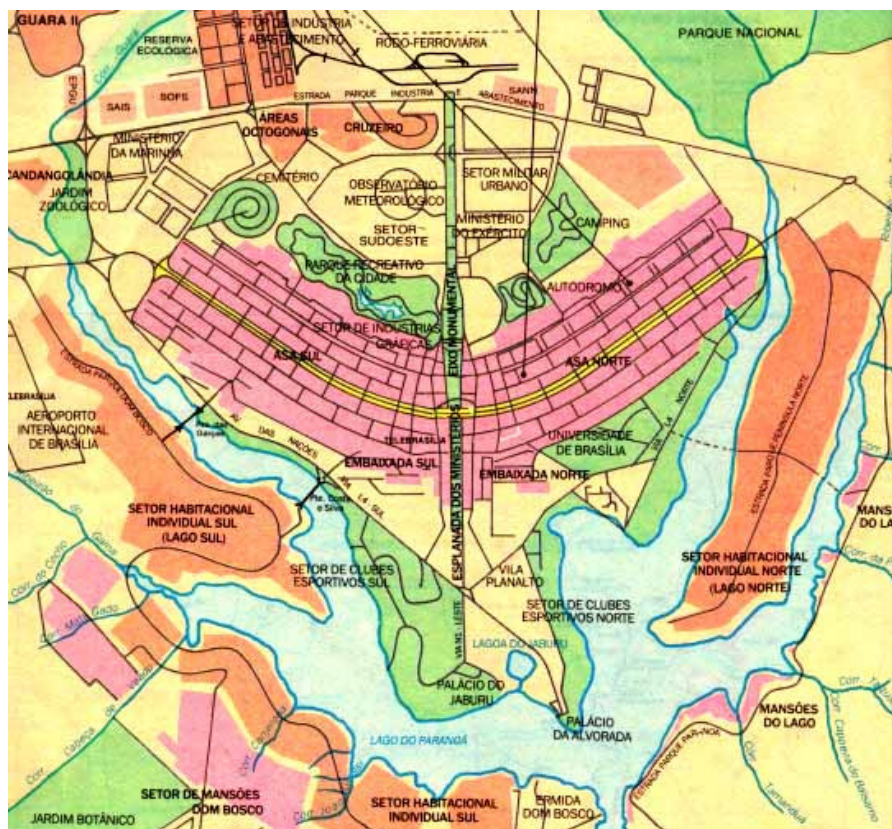
Ilustração nº 8: Representação, pelo aluno, da quadra de futebol

Créditos: L. S., 2011

Dessa forma, podemos concluir que quando os alunos pensam na conceituação de lugar, logo pensam em algo que faz parte do seu cotidiano, que lhe oferece algum tipo de lazer. Diferente de quando se pediu que representasse o lugar Brasília e Plano Piloto e os desenhos se restringiram a representar pontos turísticos, portanto, sua monumentalidade.

Fonte: Distrito Federal – paisagem, população & poder, 2006, p.59





Idem ilustração nº 2

O mapa nº 1- representando o Distrito Federal – foi escolhido por representar uma área maior do que a do ‘formato do avião’- forma tão conhecida e tão confundida como sendo a área do próprio DF ou mesmo de Brasília – e porque possibilita a visualização das outras cidades do DF.

O segundo mapa, representando a área da cidade de Brasília, mostra também o formato do avião no meio do mapa, mas não com foco nesse formato, mostrando também outros espaços contornando o ‘avião’. Foi escolhido com o objetivo de aferir se as crianças iriam se atentar apenas ao formato do avião, ou se seriam capazes de compreender os espaços em volta do mesmo como sendo uma área parcial de Brasília.

O terceiro mapa – representando apenas o Plano Piloto, o tal falado formato do avião – foi escolhido com o objetivo de perceber se iria haver uma confusão de conceitos - Plano Piloto como sendo o DF ou Brasília – pois se sabe que essa confusão de conceitos presente no dia-a-dia tanto dos candangos e brasilienses como de outros sujeitos que estudam, por algum motivo – Brasília e o DF.

Dos questionários aplicados, a grande maioria dos alunos escolheu como sendo o mapa do Distrito Federal o primeiro mapa, e a explicação foi a mesma: “*Porque tem cidades*”. O que demonstra que os alunos têm noção de que o DF é composto por cidades, e não bairros ou municípios como já comentado neste trabalho.

Apenas um aluno escolheu o mapa nº 3 (Mapa do Plano Piloto), com a seguinte justificativa: “*Porque ele parece um avião*”. Confirmando dessa forma, que essa confusão de conceitos e delimitação de áreas (Plano Piloto como o Distrito Federal) ou Brasília, existe e tem como base a escola, a sociedade e a mídia, responsáveis pela difusão e divulgação de informações e construção de conceitos e conhecimentos.

Interessante ressaltar que na semana anterior à aplicação do questionário, os alunos estavam em semana de prova (Avaliação de História e Geografia no anexo), e em uma das questões o mapa do DF e suas cidades foi apresentando (mesmo que sem título e legenda). Em uma das questões pedia-se que fosse pintado de verde o Paranoá – não ficando claro se tratava-se do Lago Paranoá ou da Região Administrativa -, mas havendo um grande número de acertos.

9. Oficinas

Sabe-se que grande parte dos espaços educacionais ainda estão muito ligados a métodos e propostas tradicionais do processo de ensino-aprendizagem, de modo a não deixar espaço para a participação e intervenção dos alunos e nem para a criatividade.

A forma de avaliação dos processos também se encontra enraizada em práticas tradicionalistas que valorizam apenas a forma conteudista de ensino, em que a transmissão – e não construção – do conhecimento é o fator mais irrelevante. Dessa forma, as salas de aulas são tomadas por métodos clássicos de ensino em que o conhecimento prévio e interesses dos alunos não são levados em conta, o que resulta em um processo mecânico de copiar do quadro para o caderno e de decorar os livros didáticos.

Nesse sentido, e a favor de práticas que estimulem o raciocínio e autonomia, que dê espaço e incentive a criatividade e participação dos alunos visando uma mudança de objetivos nos processos de ensino-aprendizagem e de avaliação desses processos, as oficinas foram o método de trabalho escolhido para, visando a ludicidade das atividades, atingir os objetivos propostos nesse trabalho.

A importância do uso do lúdico está na necessidade de oferecer aos educandos atividades em que se sintam incentivados a participar, que despertem seu interesse, que o façam “aprender brincando”, sem sentirem o peso de um processo tradicional em que sabem que serão avaliados qualitativamente. Além disso, propostas lúdicas, que motivem o aprendizado são práticas de um educador dotado da capacidade e do dom, do olhar e da escuta sensível ao educando, sendo capaz de perceber que cada sujeito tem o seu tempo no processo de ensino-aprendizagem e que somos todos seres em constante processo de construção de conhecimentos.

Ademais, as oficinas, por ser não o método tradicional de transmissão de conhecimento, torna-se uma alternativa a construção do mesmo, possibilitando a construção coletiva do saber, a análise da realidade através do compartilhamento de experiências, da reflexão. Além de serem também, atividades abertas, dinâmicas e flexíveis, capazes de serem realizadas mesmo com os poucos recursos existentes, adaptando-se no caso de instituições públicas.

9.1. Metodologia

Pelo fato do tema deste trabalho ser a importância de se conhecer e compreender o lugar para o desenvolvimento do sentido de identidade e pertencimento no contexto do DF, e de que, para tal, provocamos nos alunos, na condição de investigadores, processos de reflexão-ação sobre o seu cotidiano e o meio em que vivem, a metodologia escolhida para a aplicação dessa proposta foi a pesquisa-ação, considerando que

[...] a metodologia da pesquisa-ação é uma opção, uma metodologia que estimula a participação das pessoas envolvidas na pesquisa e abre o seu universo de respostas, passando pelas condições de trabalho e vida da comunidade. Buscam-se as explicações dos próprios participantes que se situam, assim, em situação de investigador. (NETO, 2011, p.1)

De acordo com a citação, essa situação de buscar explicações dos próprios participantes pode ser exemplificada pela prática da aplicação dos questionários com o objetivo de desenvolver a análise crítica das necessidades e outros aspectos coletados, extraindo-se as dimensões positivas e negativas das questões levantadas, encarando a realidade numa perspectiva de mudança, impulsionando os grupos à reflexão e à ação, desenvolvendo seu poder de organização e intervenção na realidade. (NETO, 2011, p.5)

Ou seja, analisar as necessidades e interesses demonstrados pelos alunos a fim de podermos proporcionar-lhes uma reflexão capaz de influenciar na sua vivência, que seja capaz de interferir na sua realidade. Ademais, a condição do aluno de investigador da própria realidade e do próprio meio em que vive pode ser exemplificado pela pesquisa de campo na escola, com o objetivo do reconhecimento do espaço escolar.

Ainda segundo Neto,

Trata-se de uma metodologia constituída de ação educativa e que, segundo Oliveira (1981: 19), promove “o conhecimento da consciência e também a capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem se trabalha”. Uma concepção de pesquisa que Pinto (1979: 456) considera “fundamentalmente como ato de trabalho sobre a realidade objetiva”. E já para Gamboa (1982: 36) a pesquisa-ação “busca superar, essencialmente, a separação entre conhecimento e ação, buscando realizar a prática de conhecer para atuar”. (NETO, 2011, p.3)

Dessa forma, trata-se de uma prática diferente das práticas tradicionais, que incentiva e tem como fundamental a participação dos indivíduos no processo, inclusive como investigadores. E que, após análise e reconhecimento de necessidades e interesses dos sujeitos investigados, seja capaz de devolver a esse grupo o retorno sobre essas

investigações, proporcionando um processo de reflexão-ação de modo que seja capaz de interferir positivamente na realidade desse sujeito.

9.2. Objetivos gerais

Para o desenvolvimento das oficinas será levado em conta que a questão central desse projeto é como a compreensão do lugar em suas diferentes dimensões contribui para o sentimento de identidade, pertencimento e identificação de um sujeito a um lugar e como esse despertar de consciência auxiliar no processo de valorização histórica e local desse lugar. No contexto deste trabalho, trata-se este lugar do Distrito Federal.

Considerando essa questão, as oficinas terão o objetivo de verificar a veracidade da hipótese de que o reconhecimento e compreensão do lugar em suas diferentes dimensões influenciam nas circunstâncias citadas. Para tanto, após análise dos questionários aplicados aos alunos do 4º ano e após identificação de assuntos a serem tratados, haverá a realização das oficinas em três momentos, em que cada momento representa uma situação proposta.

9.3. Contextualização

As oficinas foram realizadas em uma turma do 4º ano da escola pública João Paulo II, localizada na Região Administrativa do Paranoá. A escola, com 12 anos de existência, oferece ensino até o 5º ano e conta, em sua estrutura, com quadra poliesportiva, refeitório, auditório e outras áreas de lazer, além de salas de aula e outros espaços em boas condições, mas como a maioria das instituições públicas, sofre com a falta de verba para manutenção desses espaços e de equipamentos e de compra de materiais, muitas vezes, tendo que partir dos próprios professores e outros funcionários, a verba para aquisição e confecção de alguns materiais.



Ilustração nº 10: Centro Social João Paulo II
Créditos: Ana Carolina Freitas Aguiar, 2011



Ilustração nº 11: Quadra Poliesportiva do Centro Social João Paulo II

Créditos: Ana Carolina Freitas Aguiar, 2011

Os alunos, com idade entre 08 e 10 anos, nascidos no Distrito Federal e oriundos de outros estados do Brasil, residem nas proximidades da escola, na própria Região Administrativa do Paranoá e do Itapoã. Concomitante as oficinas, a profª Lígia, docente responsável pela turma, lecionava sobre o Distrito Federal e Brasília, seus conceitos e histórias. Fator que auxiliou no desenvolvimento das atividades propostas neste trabalho, pois contou com um conhecimento prévio dos alunos.

As oficinas foram distribuídas em três momentos: compreensão e reconhecimento do lugar; identificação do sentido de identidade e pertencimento e contato com conceitos presentes no contexto do DF. Para tanto, através dos interesses percebidos por meio da análise dos questionários respondidos pelos alunos, foram – em um primeiro momento - realizadas conversas informais com os alunos a respeito desses assuntos, considerando e respeitando seus conhecimentos prévios a respeito do tema para a construção das idéias centrais de cada oficina.

Ademais, foram realizadas outras atividades e propostas lúdicas, como uma pesquisa de campo na própria escola - com o objetivo de reconhecer e compreender o lugar histórico – onde os alunos puderam fazer o reconhecimento do espaço escolar, e o uso de materiais didáticos como mapas que representam o cotidiano e a realidade desses alunos, como o mapa de Brasília e do Distrito Federal, juntamente com suas outras

Regiões Administrativas, atividades essas que notadamente despertaram o interesse e curiosidade dos alunos acerca do tema.

A avaliação das atividades será considerada não apenas no resultado final mas em todo o desenvolvimento da pesquisa, devendo estar presente no decorrer de todas as etapas do processo, desde os contatos iniciais até o final das atividades, considerando não apenas os objetivos deste presente trabalho como também os objetivos e interesses despertados nos sujeitos participantes.

9.4. Atividades

1º momento:

Objetivo(s):

- Compreensão e reconhecimento do lugar

Como defendido, compreender o lugar não só na sua dimensão física como também na histórica, social e cultural permite que o sujeito se identifique com essa história – muitas vezes entrelaçada com a sua própria – e dessa forma se identifique com o lugar, criando raízes e vínculos e tendo uma melhor qualidade de vida nesse espaço, atuando como sujeito deste e preservando sua identidade. Dessa forma, esse primeiro momento seria onde os sujeitos reconheceriam o lugar como espaço físico, histórico, social e cultural.

Atividades

Roda de conversa informal

Conversa informal com os alunos acerca do conceito de lugar, utilizando as percepções reconhecidas nos questionários;

Fazer perguntas direcionadas no sentido de perceber se eles acreditam que o lugar é apenas o espaço que podemos ver, tocar ou pisar e desafiá-los a descobrir outras concepções.

Pesquisa de campo

Os alunos sairão de sala de aula e farão um “reconhecimento” do espaço escolar. Descobrirão, perguntando a outros professores e funcionários da escola, “coisas”

importantes desse espaço como histórias, acontecimentos importantes, fatos marcantes, mudanças pela quais a escola passou, há quantos anos a escola existe, o que tinha construído antes, porque a escola tem esse nome, entre outras;

Construção do lugar histórico

Reuni-los novamente e conversas sobre as descobertas, construindo um painel com essas informações. Após o fim da conversa e com o painel construído, mostrá-los como um lugar também pode ser feito de “coisas” que não podemos ver ou tocar;

Conversar sobre histórias que eles próprios viveram na escola e acrescentar ao painel de modo que eles percebam que suas histórias se entrelaçam com a história da escola e que portanto, como sujeitos, fazem parte desse lugar;

2º momento

Objetivo(s):

- Identificação do sentido de identificação e pertencimento ao lugar ;
- Compreensão da importância das regras e das leis.

Como defendido, para que o sujeito seja capaz de desenvolver o sentido de pertencimento e identificação a um lugar, ele precisa sentir-se parte desse lugar, da história e da importância. Para tanto, deve-se reconhecer como sujeito desse lugar, compreendendo como cidadão, seus direitos, deveres e cuidados com os ambientes que fazem parte da sua vida e do seu dia-a-dia.

Roda de conversa informal:

Nesse primeiro momento, será retomada com os alunos a questão do lugar histórico e social construído na oficina anterior. Após essa retomada, perguntar-lhes se dessa forma, sentindo-se parte (ou não) desse ambiente, sentem que precisam contribuir para o cuidado e respeito à escola, à sala de aula, à professora e aos outros funcionários e de que forma podem contribuir, de que forma podem zelar pela instituição.

Após essa conversa e levantamento de intenções, perguntar aos alunos se, para o cuidado e respeito à escola, eles acreditam que devem respeitar algumas regras

existentes, porque, e se eles sabem qual a importância da existência das regras tanto na escola, como em outros espaços como na casa, na igreja e na comunidade.

Construção do Quadro de Regrinhas:

Após o levantamento de ideias dos alunos a respeito das regras e da sua importância, e sobre o que eles acham das regras em sala de aula, construir um quadro com regrinhas feitas por eles próprios, regrinhas que eles acham que deveriam existir e porque, fazendo com que – se eles próprios criaram, pelos motivos explicados por eles– respeitem as regrinhas escolhidas e compreendam porque elas devem existir em alguns espaços.

3º momento

Objetivo(s):

- Contato com os principais conceitos presentes no contexto do DF;
- Contato com algumas leis que regem o DF,

Materiais utilizados

- Atlas Geográfico;
- Mapa do Brasil dividido em estados;
- Mapa do DF;
- Mapa de Brasília.

Seria uma missão difícil construir com os sujeitos a ideia de que se deve respeitar e cuidar do lugar onde se vive, se esse sujeito não se sentir ligado a tal lugar. Como falar para um aluno – criança, jovem ou adulto -, que ele deve respeitar as leis – e as regras – daquele espaço, se tal sujeito não tem a compreensão da importância e do porquê desse respeito? Por esse motivo, para a realização dessa oficina, fez-se necessário a contextualização do assunto, em que o sujeito, conhecendo e compreendendo o lugar físico, histórico e social do qual faz parte, e compreendendo que como cidadão desse lugar suas atitudes podem contribuir positiva ou negativamente para esse espaço, compreenda a importância de se respeitar as regras e as leis que fazem

parte do contexto desse lugar, fazendo questão de, dessa forma, considerar, respeitar e defender as peculiaridades e singularidades da qual faz parte.

Conversa informal

A partir das informações inferidas dos questionários aplicados, fazer perguntas direcionadas, como:

- Aonde vocês moram? Vocês acham que esse lugar e Brasília são a mesma coisa?;
- Brasília e Paranoá/Itapoã pertencem a qual estado?;
- Vocês sabiam que o DF é um estado diferente dos outros?;
- Vocês acham que o DF tem uma capital? Qual seria?;
- O que vocês acham que é Brasília? E o Plano Piloto?;
- Quem nasce em Brasília é o que? E quem foram/são os Candangos?;
- Vocês conhecem o que são Regiões Administrativas?;
- Vocês sabiam que assim como escola e em outros lugares, também existem regrinhas no DF e nas suas cidades, e que essas regrinhas se chamam leis?;
- Vocês acham que essas leis e regrinhas são importantes e que devem ser respeitadas? Porque?

Por meio das respostas e dos interesses despertado pelos alunos, ir esclarecendo as dúvidas surgidas por meio de algumas leis existentes e pelos mapas do DF, de Brasília e do Plano Piloto mostrados anteriormente neste trabalho.

9.5. Análise das oficinas

1º momento

O maior desafio desse primeiro momento foi falar de um assunto tão complexo como a conceituação do lugar em suas diversas dimensões, para alunos do 4º ano. Nesse primeiro contato, a Profª Lígia explicou aos alunos que eu era uma pesquisadora da Universidade de Brasília e tinha ido fazer uma pesquisa com eles. A primeira reação da

turma foi ficar inquieta com a “novidade” em sala de aula. Quando eu expliquei a eles do que se tratava a pesquisa logo surgiu um turbilhão de perguntas e eu aproveitei para perguntar a eles se lembravam de alguma pergunta do questionário que eles haviam respondido e assim, retomado essas respostas, introduzir o conceito de lugar.

Lembrei-os que eles haviam respondido que o lugar era a casa, a escola, onde eles gostavam de brincar e a casa dos avôs e dos tios, e nesse momento eles mesmos foram lembrando-se das suas respostas. Perguntei a eles então, que se o lugar era a casa, a escola e outros espaços, o que precisava existir nesse lugar para que dele se fizesse uso. Eles responderam que precisava existir chão, parede, janela, cama e porta, e que sem esses objetos que podem ser vistos e usados, o lugar não poderia existir. Tal afirmação dos alunos remete a uma das questões iniciais: quando se trata da conceituação de lugar – de pensa o lugar – os sujeitos pensam primeiramente na sua dimensão física, no real.

Para introduzir o conceito de lugar compreendendo suas outras dimensões, contei a eles: que o lugar também tem “coisas” que não podemos ver ou pegar, mas que podemos nos lembrar e sentir. Como imaginado que seria o desafio, a expressão dos alunos foi de dúvida. *Como assim um lugar tem “coisas” que não podemos ver ou tocar?* Falei pra eles – já esperando a mesma expressão de dúvida -, que o lugar de que eles falaram – a casa, a escola, a comunidade – também era feito de histórias. Aproveitei a oportunidade e propus-lhe um desafio: que tal sairmos pela escola, e perguntarmos aos outros professores, a diretora, aos funcionários da secretaria, ao porteiro, as cozinheiras e a outros funcionários sobre a história da escola, e a história deles com a escola?

A idéia foi aceita com bastante euforia pelos alunos, que adoraram sair de sala de aula e nesse sentido, demonstram interesse por atividades que fujam da rotina da sala. Propus alguns exemplos de perguntas que os alunos poderiam fazer – como as citadas na descrição das oficinas – e movidos pela curiosidade, foram a campo descobrir as histórias presentes na escola.

Eles se dividiram e eu acompanhei um grupo de alunos que foi conversar com o porteiro, que já trabalha na escola há alguns anos. No caminho, os alunos foram contando alguns fatos que já sabiam: o nome da escola era João Paulo II, que era um Papa e que havia sido construída por um Padre, representado por um busto de pedra que fica na entrada da escola.

Retornando à sala de aula, conversamos sobre o que os grupos descobriram e nesse momento todos quiseram falar. Podemos perceber que as atividades que são novidades, mediadas por práticas lúdicas, diferentes dos tradicionais deveres de casa que eles tanto reclamaram, despertam um grande interesse nos alunos, fazendo com que eles demonstrem mais vontade em participar das atividades, muitas vezes levando na brincadeira, sem ter a consciência de que também estão aprendendo e sem sentir a pressão de estarem realizando uma atividade obrigatória da escola.



Ilustração nº 12: Alunos expondo as informações recolhidas na pesquisa de campo

Créditos: Lígia Fernanda Fruet Dias, 2011

As descobertas realizadas pelos alunos atingiram o objetivo de demonstrar que o lugar também é feito de histórias. Descobriam, os que ainda não sabiam, que a escola tinha esse nome em homenagem ao Papa João Paulo II, que foi construída pela Paróquia São Pedro de Alcântara. Descobriram também que a escola tem 12 anos (foi inaugurada em 1999, e que nesses 12 anos a escola teve somente 2 diretoras. A primeira ficou apenas alguns meses e que a segunda, a Diretora Maria Eunice Pontes Ribeiro está lá ha muitos anos.

Nesse sentido, pôde-se comprovar a idéia de CALLAI (2000), quando diz que estudar e compreender o lugar significa entender o que acontece nesse espaço em que se vive, que significa levar em conta a história das pessoas e dos grupos presentes naquele contexto, comprovando que nenhum lugar é neutro.

Aos professores, os alunos perguntaram que acontecimentos na escola mais os havia marcado, e eles responderam que poder educar os alunos era a parte que eles mais gostavam e que recentemente tinham ficado muito emocionados e felizes com as danças que os alunos apresentaram na festa junina. Que todos eles ensaiaram bastante e todas as turmas foram muito bem.

Dessa forma os alunos puderam perceber que as histórias também faziam parte de um lugar, mas nesse sentido, ainda faltava perceber que não era apenas a história dos professores ou da diretora que faziam parte da escola, mas que também as suas próprias histórias pertencem e estão ligadas às memórias daquele lugar.

Perguntei a eles sobre momentos que eles passaram naquele espaço e então começaram a me contar sobre quando jogaram queimada com a turma do 5º ano, quando fizeram uma festa surpresa pra Prof.^a Lígia, quando ensaiaram pra festa Junina.

Desse modo, concordando com CALLAI (2000), no que diz respeito a como o resgate de histórias e memórias tem impacto sobre o resgate da questão da identidade e do pertencimento, os alunos puderam compreender como as histórias deles também estão ligada a história da escola. Para concluir, pedi que quando chegassem em casa, perguntassem aos pais, aos avôs, as amigos, sobre histórias que eles viveram, para compreenderem que todo lugar, além de chão, paredes e janelas, também é feito de vivências, de história e de identidade.

2º momento

Esse foi o momento de introduzir com os alunos, a construção da ideia da importância das regras, que em um próximo momento, será comparada as leis. Essa necessidade de despertá-los para a existência e importância das regras fez-se fundamental para que os alunos entendam a necessidade de respeitar e compreender as leis que regem o DF e as suas cidades. Nesse sentido, torna-se importante compreender a importância da existência das regras no fato de existirem para melhorar e facilitar o convívio das pessoas e da comunidade.

Esse momento complementa o primeiro no sentido de que, quando se percebe o lugar histórico e se cria o sentido de identidade e pertencimento a tal lugar, o sujeito faz mais questão, sente-se mais responsável por respeitar aquele espaço, a respeitar a sua história, as pessoas que também fazem parte desse contexto, o patrimônio, a sua casa.

Para introduzir o assunto comecei perguntando sobre o que eles acham das regras? De imediato a reação foi unânime: “*Não gostamos de regras!*”; “*Regras são chatas!*”; “*A gente não pode conversar na sala!*”; “*A prof. não deixa a gente mascar chiclete!*”; “*Não deixa a gente usar boné na sala de aula.*” A verdade é que sabemos que nem todas as regrinhas tem bem um porquê. Algumas regras são implantadas apenas por questão cultural/tradicional ou social e mal se sabe porque elas existem ou porque ainda devem continuar existindo.

Perguntei aos alunos se, já que eles acham que as regras são chatas, o que eles acham que ia acontecer se cada pessoa fizesse o que bem entendesse sem ter que arcar com as responsabilidades dos seus atos? “*Imagina só que cada pessoa fizesse o que quisesse sem respeitar o outro? Imagina se o seu colega de sala pegasse suas coisas sem sua autorização e não devolvesse mais?*” A partir dessa reflexão os próprios alunos foram falando de situações que eles não gostariam que acontecessem: “*Ia ser ruim se um colega batesse no outro*”; “*Ia ser ruim se a professora não viesse dar aula*”; “*Ia ser ruim se todos os colegas conversassem na hora da explicação da professora*”.

Nesse momento, pode-se novamente voltar à concepção de CALLAI (2000) da importância da compreensão do lugar no resgate do sentimento de identidade e pertencimento. Nesse sentido, compreendendo a importância de algumas regrinhas para eles mesmos e para a escola, foram falando suas impressões sobre os motivos de as regras existirem. Falamos que elas existem para que as pessoas possam conviver bem uma com as outras e com os lugares que elas frequentam como a casa e a escola e que se cada um fizesse o que quisesse, sem medir as consequências das suas atitudes, poderia desrespeitar o direito do outro. Pode-se perceber que, apesar de ainda acharem algumas regras chatas e sem sentido, como não poder comer ou mascar chiclete em sala de aula, ou de terem que fazer os deveres de casa, acreditam na aplicabilidade de algumas regras.

Mesmo entendendo a importância de se respeitar algumas leis, percebe-se que ainda há certa resistência pelo fato de as regras terem sido criadas pelos “adultos” e

dessa forma, os alunos têm que simplesmente respeitá-las, sem nem sempre entender o porquê. Nesse sentido, a idéia foi construir junto aos alunos, um quadro de regras que eles mesmos acreditam que devam existir, e porque.



Ilustração nº 13: Construção do “Quadro de Regras”

Créditos: Lígia Fernanda Fruet Dias, 2011

Entre essas regrinhas: Respeitar a professora; Respeitar os pais; Poder usar boné e mascar chiclete; Ouvir a professora e Não praticar bullying.

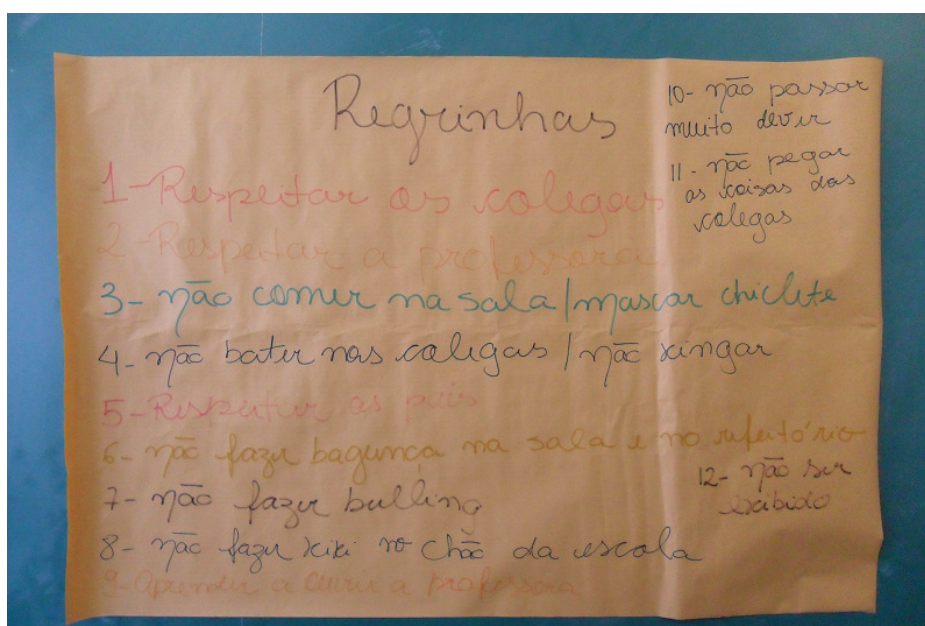


Ilustração nº 14: “Quadro de Regras”

Créditos: Lígia Fernanda Fruet Dias, 2011

Nesse sentido, percebe-se que há a conscientização de algumas regras devem existir, e quando essas regras são construídas pelos próprios alunos, eles se mobilizam mais para respeitá-las, inclusive se sentindo na liberdade de repreender algum colega ou até algum professor que as desrespeite. É a questão da construção de ideias juntos aos alunos e da não-imposição das regras pela sociedade, e sim partindo deles próprios, de quem faz parte daquele cotidiano e daquele dia a dia. Quem melhor para fazer e respeitar essas regras?

3º momento

Esse foi o momento de, após o despertar do sentimento de identidade e pertencimento ao lugar e após o despertar da compreensão e da importância de se respeitar as regras/leis, conversar com os alunos que apesar de no nosso dia a dia, na televisão e até na escola vermos e ouvimos algumas informações sobre o DF, algumas regrinhas e leis dizem o contrário do que pensamos.

Nesse sentido, foram perguntas direcionadas – como as citadas na explicação das oficinas – e para minha surpresa, a turma sabia exatamente a diferença de quase todas, e ainda me desafiavam: *faz pergunta mais difícil tia!* E a Profª Lígia orgulhosa em perceber como a sua turma estava interessada e atenta ao assunto, e na forma como estavam se empenhando em responder as questões. Quando eu fazia alguma das perguntas, às vezes uma voz baixinha e tímida – com a resposta certa - surgia do fundo da sala, e os outros alunos ajudam a construir a resposta.

Quando perguntei sobre a diferença entre Paranoá e Brasília, todos os alunos sabiam que não se tratavam da mesma coisa, sabiam que eram duas diferentes cidades do Distrito Federal. Demonstravam também que não acreditavam que esses lugares, assim como Samambaia e Planaltina e outros, são cidades e não de bairros, momento algum se referiram a bairros.

Também demonstraram saber a diferença entre Brasiliense e Candangos, que um era quem nascia em Brasília e o outro, os trabalhadores que vieram construir a cidade procurando emprego e uma vida melhor. Nesse sentido, fez-se necessário apenas frisar que quem nasce no Paranoá ou em Ceilândia por exemplo, não é Brasiliense e nem Candango, e sim natural do Paranoá (ou Paranoense como disse um aluno), ou Ceilandense.

Percebi que as maiores surpresas foram no sentido de descobrir que Brasília e Plano Piloto não eram a mesma coisa, pois Brasília era maior que o Plano Piloto, e este, apenas um pedacinho de Brasília; que Brasília não era capital do Distrito Federal e sim do Brasil, pois o DF é um estado diferente dos outros estados do Brasil e por isso não tem capital e que o Plano Piloto não tem esse nome por ter a forma de um avião e sim porque se tratava de um projeto, assim como se pode fazer um projeto piloto para construir uma casa ou uma escola. Para tanto, fiz uso dos mapas apresentados no capítulo da construção das oficinas, para esclarecer as dúvidas existentes.



Ilustração nº 15: Alunos analisando mapas

Créditos: Lígia Fernanda Fruet Dias, 2011

No mapa de Brasília, mostrei o desenho do Plano Piloto e como este é apenas um pedacinho de Brasília, como Brasília é maior que o Plano Piloto e compreende, por exemplo, o Parque Nacional e o Setor Militar Urbano. Conforme os comentários iam surgindo, aproveitei para descobrir o que eles sabiam sobre o Plano Piloto e estava na ‘ponta da língua’ que havia sido realizado um concurso ganho por Lúcio Costa, e desse concurso foi construído o Plano Piloto. Nessas conversas, também surgiram os nomes de Oscar Niemayer, e JK, assim como também foi citado pelos próprios alunos o nome

dos Candangos, como construtores da cidade. Nesse momento, aproveite para introduzir a idéia da importância da história não-oficial e de que como depois da construção e da inauguração da cidade, as histórias desses homens, mulheres e famílias foram de certa forma esquecidas.

Quando perguntei se eles acham que o DF tinha uma capital, a resposta foi a mesma: “*Siiim*”! “*E qual seria essa capital?: - Brasília!*” Nesse momento aproveitei para introduzir a questão de que Brasília não é capital do DF e sim do Brasil. Conversamos que o DF é um estado diferente dos outros do Brasil – como Salvador é capital da Bahia ou a cidade do Rio de Janeiro é o nome da capital do Estado do Rio de Janeiro - e que por isso não tinha capital. Nesse momento a professora aproveitou para pedir aos alunos para que prestassem atenção porque esse assunto iria cair na prova.

Em todos esses momentos, os alunos estavam no quadro analisando os mapas que eu havia levado. Analisaram o mapa do DF – com as suas respectivas Regiões Administrativas -, localizando o Paranoá e algumas outras cidades que já tinham ouvido falar, ou que já visitaram ou já moraram.

Nesse momento, pode-se perceber que as dúvidas ou conceitos equivocados dos alunos do 4º ano, eram praticamente os mesmos que outros sujeitos com mais anos de escolarização apresentaram tanto na pesquisa realizada anteriormente a este trabalho, quanto nas observações informais realizadas no decorrer dessa pesquisa. Conceitos esses como a diferença entre Brasília e Plano Piloto, como o fato de Brasília não ser capital do DF e grande surpresa de descobrir que o nome Plano Piloto não tem a ver com o formato do avião.

Se sujeitos com mais anos de escolarização apresentam esses conhecimentos equivocados, da mesma forma que os alunos do 4º ano, pode-se comprovar a idéia de que os espaços sociais como os educacionais, a mídia e a sociedade podem não estar preparados, ou até mesmo interessados em discutir essas questões. Dessa forma, comprova-se a necessidade de repensar o estudo desse tema, assim como o estudo do lugar, na formação de sujeitos conscientes da importância de se compreender e estudar o lugar onde mora, remetendo-se a idéia de CARLOS (2007) de que a compreensão do lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalhar, o lazer.

Assim sendo, permite ao sujeito refletir sobre as suas condições de vida, possibilitando o despertar de diferentes sentimentos citados aqui, como o de pertencimento e identidade a tal lugar, como o reconhecimento da importância de se compreender e respeitar a história do lugar onde se mora, onde se cria raízes, no caso deste estudo, o DF.

Para finalizar, aos pedidos de fazer perguntas mais difíceis porque aquelas estavam fáceis demais, conversamos sobre o nome do Plano Piloto. Até hoje adultos acredita que o nome Plano Piloto é devido à forma do avião e não ao nome do projeto inicial. Conversamos sobre a idéia de que a denominação plano piloto refere-se a um projeto assim como o de uma casa ou uma escola e que mesmo que o projeto vencedor do concurso não tivesse forma de um avião, também se chamaria Plano Piloto. Nesse sentido, aproveitei a citação de LASSANCE (2000) quando em uma pesquisa com um aluno de nove anos, ouviu desse aluno que não se mora em um projeto e sim numa cidade. Os alunos concordaram com essa idéia e chegaram à seguinte conclusão: *“Nós moramos em uma cidade porque se morássemos em um papel, seríamos cortados”*.

10. Considerações finais

A partir do estudo do tema, percebe-se que estudar o lugar tanto pelas suas conceituações pelo senso comum como pelas teorias, auxilia na compreensão do lugar em suas diferentes dimensões: o lugar físico, o histórico, o social, o cultural, entre outros percebidos.

Nesse sentido, a partir da análise dos questionários e oficinas sob a perspectiva do referencial teórico utilizado e a luz do materialismo histórico-dialético, percebe-se que a compreensão do lugar histórico tem impactos positivos na vida dos sujeitos, pois permite que pensem as histórias dos lugares e das pessoas presentes nesses espaços, de forma a desenvolverem o sentido de identidade e pertencimento a tal lugar.

Pôde-se compreender como esses fatos são importantes no sentido de que o sentimento de identidade e pertencimento permite que ao se identificar com um espaço, o sujeito tenha consciência e faça mais “questão” de cuidar e zelar por esse lugar, de respeitar a sua história e de como as suas atitudes podem ter impactos no convívio dos sujeitos com/nesse ambiente.

Dessa forma, essa premissa pode ser usada no que diz respeito aos conceitos e a história presente no Distrito Federal. Sob a perspectiva das teorias e ideais utilizadas, das oficinas realizadas e através das observações informais realizadas no desenvolvimento deste tema, pôde perceber como os sujeitos que despertaram para essa consciência do lugar histórico, social e cultural, sentiram-se mais motivados a respeitar o DF em seus contextos, comprovando como o lugar influi na construção da identidade e do sentido de pertencimento.

11. Referências Bibliográficas.

AMARAL, Luíz. **Brasília, Distrito Federal, Capital Federal**. Janeiro de 2001. Disponível em <http://www.ensinandodireitoluizamaral.com/index.php?option=com_content&view=article&id=16&Itemid=25>. Acesso em Junho de 2011

ANDRÉ, Marli E. D. A. **A pesquisa no cotidiano escolar**. In: FAZENDA, Ivani. (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 12. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

BOECHAT, Juliana. **Correios adotam novo sistema de identificação dos endereços no DF**. Caderno Cidades. Correio Braziliense. Janeiro de 2011. Disponível em <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2011/01/19/interna_cidadesdf,233098/correios-adotam-novo-sistema-de-identificacao-dos-enderecos-no-df.shtml>. Acesso em junho de 2011.

BRASIL, Constituição. 1988

CALLAI, Helena Copetti. **Estudar o lugar para compreender o mundo**. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org.). *Ensino de Geografia: Práticas e textualizações no Cotidiano*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2000, p.88-134.

CARLOS, Ana Fani Alessandrini – **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH. 2007, p.85.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, escola e construção de conhecimentos. – Campinas, SP: Papirus, 1998. – Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CONCEIÇÃO, Freitas. **Como Nasce Uma Cidade**. Correio Braziliense. 18 de Junho. Caderno Cidade. Pg 32-25.

COSTA, Marco Antonio F. da. Metodologia da pesquisa: conceitos e técnicas / Marco Antonio F. da Costa, Maria de Fátima Barrozo da Costa, - Rio de Janeiro : Interciência, 2001.

DEMO, Pedro. Metodologia Científica em ciências sociais – 3. ed. rev. e ampl. – São Paulo : Atlas, 1995.

PRIBERAM, Dicionário da Língua Portuguesa em <http://www.priberam.pt/>. Acesso em 15/01/2011

DISTRITO FEDERAL, Lei Orgânica. 1993

Edital do concurso para o Plano Piloto. Disponível em <<http://www.infobrasilia.com.br/documentos.htm>>. Acesso em Junho de 2011

FREITAS, Conceição. **Como Nasce Uma Cidade**. Correio Braziliense. 18 de junho. Caderno Cidade. p. 32-35.

GIL. Antônio Carlos, 1946 – Como elaborar projetos de pesquisa – 4. Ed. – 9. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2007.

GONZALES, Suely Franco Netto. As formas concretas da segregação residencial em Brasília. In: PAVIANI, Aldo(org.). *Brasília, Ideologia e Realidade: espaço urbano em questão*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2ª edição, 2010. P.117-142.

LASSANCE, Adalberto. **Brasília e Distrito Federal: Imperativos Constitucionais**. Brasília: Verano Editora. IHGDF, 2002, p.15-76.

MELO NETO, José Francisco de. *Pesquisa-ação (aspectos práticos da pesquisa-ação nos movimentos sociais populares e em extensão popular)*. Disponível em http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/artigos/pa_a_pesquisa_acao.pdf. Acesso em julho de 2011.

PEREIRA, Diamantino. Geografia escolar: **Conteúdos e/ou objetivos?** *Caderno Prudentino de Geografia* (17). Presidente Prudente: ABG, jul.1995.

PIRES, Marília Freitas de Campos. Education and the historical and dialectical materialism. *Interface — Comunicação, Saúde, Educação*, v.1, n.1, 1997.

Portal do Correios. Disponível em: <http://www.correios.com.br/>. Acesso em: junho de 2011.

Portal do Governo do Distrito Federal (GDF) em <http://www.distritofederal.df.gov.br>. Acesso em janeiro de 2011.

SANTOS, Antônio Cesar Brito. **O que é oficina pedagógica**. Agosto de 2008 Disponível em <<http://cesarbrito-jha.blogspot.com/2008/08/o-que-oficina-pedaggica.html>> Acesso em Junho de 2011.

SANTOS, Milton. *Pensando o espaço do homem*. São Paulo, Hucitec. 1986.

VESENTINI, José William. A Capital da Geopolítica. São Paulo: Ática, 1987.

14. ANEXOS:

Anexo: Lista de regiões administrativas do Distrito Federal

Origem: Portal do Governo do Distrito Federal

O [Distrito Federal](#) subdivide-se em 30 (trinta) **Regiões Administrativas** (RA):

- RA I [Brasília](#)
- RA II [Gama](#)
- RA III [Taguatinga](#)
- RA IV [Brazlândia](#)
- RA V [Sobradinho](#)
- RA VI [Planaltina](#)
- RA VII [Paranoá](#)
- RA VIII [Núcleo Bandeirante](#)
- RA IX [Ceilândia](#)
- RA X [Guará](#)
- RA XI [Cruzeiro](#)
- RA XII [Samambaia](#)
- RA XIII [Santa Maria](#)
- RA XIV [São Sebastião](#)
- RA XV [Recanto das Emas](#)
- RA XVI [Lago Sul](#)
- RA XVII [Riacho Fundo](#)
- RA XVIII [Lago Norte](#)
- RA XIX [Candangolândia](#)
- RA XX [Águas Claras](#)
- RA XXI [Riacho Fundo II](#)
- RA XXII [Sudoeste/Octogonal](#)
- RA XXIII [Varjão](#)
- RA XXIV [Park Way](#)
- RA XXV [SCIA](#) - Setor Complementar de Indústria e Abastecimento ([Cidade Estrutural](#) e [Cidade do Automóvel](#))
- RA XXVI [Sobradinho II](#)
- RA XXVII [Jardim Botânico](#)
- RA XXVIII [Itapoã](#)
- RA XXIX [SIA](#) - Setor de Indústria e Abastecimento
- RA XXX [Vicente Pires](#)

13. Perspectiva de vida e atuação profissional

Hoje, a apenas alguns dias de concluir o curso de Pedagogia, acredito que esta deveria ser uma experiência pela qual todas as pessoas deveriam passar. O curso fez de mim um indivíduo melhor, atento as necessidades dos outros indivíduos, atento a não julgar os outros, entendendo que somos todos seres em constante processo de modificação e de construção de conhecimento. Estamos sempre em processo de transformação.

A formação em Pedagogia fez de mim, uma educadora dotada de um olhar e de uma escuta sensível às necessidades do educando, entendendo que cada ser tem o seu tempo no processo de ensino-aprendizagem e que deve ser respeitado nas suas singularidades.

Torno-me hoje, uma profissional adepta e crente de métodos e práticas inovadoras como alternativa à tradicionais, que acredita no poder do lúdico ao despertar o interesses e motivação dos alunos, até naqueles que já foram tachados de “caso perdido”, ou com dificuldades de aprendizagem. Torno-me uma profissional que acredita na mudança de objetivos no processo educacional.

Acredito que o foco tenha mudado. O centro de todo esse processo é o aluno e não o professor, que deve atuar sim, como mediador. Acredito que o conhecimento se trata de um processo de construção e não de transmissão, e que esse conhecimento é construído junto, através de vivências e experiências, educando e educador.

Torno-me hoje uma profissional que acredita em técnicas alternativas de avaliação diferente da avaliação qualitativa em que se atribui uma nota dependendo do objetivo alcançado, sendo que esse objetivo não é o do aluno que está sendo avaliado e sim os seus próprios objetivos. Torno-me uma profissional que acredita que os conhecimentos, interesses e objetivos dos alunos devem ser respeitados.

Após esses quatro anos e meio de formação, de experiências únicas, de vivências, de troca, acredito que ser educador é uma das profissões mais importantes que existem. O educador forma indivíduos, influi diretamente na concepção e personalidades dos sujeitos pois nenhuma prática educativa é neutra. Ser um bom

educador é fundamental para a formação de sujeitos conscientes do seu papel na sociedade.

Torno-me hoje, uma Pedagoga que acredita que a educação é base para a transformação da sociedade e que pode não ser possível salvar o mundo, mas com certeza é possível fazer a diferença.