



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Ciências Humanas - IH
Departamento de Serviço Social - SER

JÉSSICA ALMEIDA SAMPAIO

EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERIFERIA – DESAFIOS NO SOL NASCENTE/DF

Brasília, DF

2024



Universidade de Brasília -UnB
Instituto de Ciências Humanas -IH
Departamento de Serviço Social - SER

JÉSSICA ALMEIDA SAMPAIO

EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERIFERIA – DESAFIOS NO SOL NASCENTE/DF

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social (SER) como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social pela Universidade de Brasília (UnB).
Orientadora: Prof^a. Dr.^a Janaina Lopes do Nascimento Duarte.

Brasília, DF

2024

JÉSSICA ALMEIDA SAMPAIO

EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERIFERIA – DESAFIOS NO SOL NASCENTE/DF

BANCA EXAMINADORA

Orientadora

Profª Drª. Janaína Lopes do Nascimento Duarte
Departamento de Serviço Social (SER) - UnB

Examinadora Interna

Profª Drª Isabela Ramos Ribeiro
Departamento de Serviço Social (SER) – UnB

Examinadora Externa

Ms. Karlla Striker Mendes
Doutoranda em Política Social na UnB

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois sei que ao entregar os planos e desejos do meu coração Ele fez infinitamente mais. Foram anos cheios de começos e recomeços mas com uma grande certeza: tudo cooperou para o bem.

Agradeço a toda minha família, pelo apoio e incentivo ao decorrer desses anos, vocês fizeram ser possível mesmo com tantas mudanças e desafios ao decorrer desse processo acadêmico, essa vitória é nossa.

Agradeço em especial, a minha avó Anezia Pereira, que mesmo não tendo acesso ao direito da educação sempre fez o máximo para me impulsinar e alcançar esse espaço. À minha mãe, Lucilene Almeida, um exemplo em todas as áreas, inclusive na luta pela educação, pedagoga apaixonada por sua profissão e iconformada com o descaso ao acesso à educação.

Agradeço aos meus amigos de graduação: Márcia Cabral, Manuelly Santos e Guilherme do Nascimento, vocês fizeram os anos de graduação serem mais leves e alegres. Vocês serão excelentes profissionais!

Agradeço a minha orientadora, Prof^ª Dr^ª Janaína Duarte, que acreditou em mim mesmo quando eu achei que não daria. Essa monografia só foi possível por conta do seu auxílio, a senhora é uma inspiração como docente e Assistente Social.

Agradeço a minha banca, composta pela Prof^ª Dr^ª Isabela Ramos Ribeiro e pela Ms. Karlla Striker Mendes, pela prontidão em contribuir nesse processo de finalização do trabalho.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo compreender a educação básica e seus limites na localidade periférica do Sol Nascente no Distrito Federal, considerando suas particularidades inseridas na dinâmica do Capitalismo Dependente. A partir da pesquisa qualitativa, utilizando revisão bibliográfica e pesquisa documental (PPP – Projeto Político Pedagógico), exploramos o contexto da localidade, condições habitacionais, e aproximações sobre a influência direta no corpo discente. Como resultados, podemos destacar: a) as consequências da dependência e do subdesenvolvimento se expressam na política educacional, exacerbando desigualdades e destacando sua composição ainda elitista e excludente, especialmente no Sol Nascente/DF; b) baseado em Florestan Fernandes, destacou-se a importância de uma luta pela democratização da educação básica, sublinhando que é essencial reafirmar o compromisso com a educação pública como um direito fundamental. Isso não apenas para garantir direitos sociais, mas também para disputar um projeto educacional que promova verdadeira emancipação, resistindo à lógica mercadológica que prioriza interesses privados; c) a urbanização acelerada que resultou na formação de uma das maiores favelas da América Latina: o Sol Nascente. O crescimento desordenado desagou na política educacional, evidenciando a urgência de investimentos em infraestrutura educacional para melhorar as condições das escolas, a necessidade de qualificação profissional contínua dos docentes e, suporte psicossocial aos alunos, para assim, criar um ambiente escolar seguro, inclusivo e propício ao aprendizado.

PALAVRAS - CHAVES: Capitalismo Dependente; Educação Básica; Distrito Federal; Periferia; Sol Nascente.

ABSTRACT

This present Term Paper aims to understand basic education and its limits in the peripheral location of Sol Nascente in the Federal District, considering its particularities inserted in the dynamics of Dependent Capitalism. Based on qualitative research, using bibliographical review and documentary research (PPP – Pedagogical Political Project), we explored the context of the location, housing conditions, and approaches to the direct influence on the student body. As results, we can highlight: a) the consequences of dependence and underdevelopment expressed in educational policy, exacerbating inequalities and highlighting its still elitist and exclusionary composition, especially in Sol Nascente/DF; b) based on Florestan Fernandes, the importance of fighting for the democratization of basic education was highlighted, underlining that it is essential to reaffirm the commitment to public education as a fundamental right. This is not only to guarantee social rights, but also to compete for an educational project that promotes true emancipation, resisting the market logic that prioritizes private interests; c) the accelerated urbanization that resulted in the formation of one of the largest favelas in Latin America: Rising Sun this disorderly growth spilled over into educational policy, highlighting the urgency of investments in educational infrastructure to improve the conditions of schools, the need for continuous professional qualification of teachers and , psychosocial support for students, in order to create a safe, inclusive and conducive to learning school environment.

KEYWORDS: Dependent Capitalism; Basic education; Federal District; Periphery; Rising Sun.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEF - Centro de Ensino Fundamental

CEI - Campanha de Erradicação de Invasões

CODHAB - Companhia de Desenvolvimento Habitacional do Distrito Federal

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PTS - Projeto Técnico Social

SEDUH - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Habitação

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UNB - Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
CAPÍTULO 1 – CAPITALISMO DEPENDENTE: BASES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	10
1.1 Capitalismo dependente na sociedade brasileira	10
1.2. A importância da educação para a desconstrução da dependência no Brasil	15
CAPÍTULO 2 – POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: BRASIL E DISTRITO FEDERAL	18
2.1 Como funciona a Educação no Brasil: LDB, educação básica e desdobramentos do projeto neoliberal	18
2.2 Educação Básica no DF: aspectos gerais e desafios	21
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO NO SOL NASCENTE: EDUCAÇÃO EXCLUDENTE?	24
3.1 O território Sol Nascente no DF: particularidades, precaridade e exclusão	24
3.2 A Educação Básica no Sol Nascente/DF: perfil dos estudantes (idade, ano escolar, reprovação, evasão), dificuldade de acesso (ausência de escolas), limites para permanência	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS:	29
REFERÊNCIAS	32

INTRODUÇÃO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso visa atender as exigências curriculares do curso de serviço social na Universidade de Brasília (UNB). O tema escolhido para o estudo e desenvolvimento da pesquisa de TCC foi: A educação básica e seus desafios na Região Administrativa do Sol Nascente, localizada no Distrito Federal.

Assim, o presente trabalho tem como **questão de pesquisa:** como é o acesso dos moradores da recente RA, Sol Nascente/DF, ao Ensino Fundamental, compreendendo também quais são os desafios na periferia em relação à educação básica? Para falarmos sobre a educação na chamada periferia, ou melhor, a educação básica na comunidade do Sol Nascente/DF é necessário articular brevemente ao debate sobre o capitalismo dependente instaurado no Brasil.

Nos países dependentes, a classe trabalhadora é muito mais explorada e oprimida, gerando também uma imensa desigualdade interna e promovendo um afastamento do acesso às condições mínimas de sobrevivência no capitalismo dependente, ou seja, comprometendo o atendimento de necessidades básicas. Desse modo, os direitos sociais são acessados de forma mínima, o que repercute diretamente nas políticas sociais, em especial, a de educação.

A política de Educação em solo brasileiro se encontra dentro de um padrão dependente educacional, modelo esse que se legitima por meio da heteronomia vinda da produção e reprodução de desigualdades que consolidam a sociedade de classes nas nações de capitalismo dependente.

Podemos dizer que a educação se encontra inserida em uma realidade social polarizada e excludente, onde de um lado, há a classe detentora de renda, prestígio e poder, e do outro lado, há uma classe despossuída das riquezas produzidas pelo capital, restando-lhes pobreza e exclusão. Isto porque não é de interesse da classe dominante que a classe subordinada tenha acesso a direitos básicos, como a educação.

Tratando-se da educação básica, desde a Constituição Brasileira de 1988 tem-se o princípio que o acesso ao ensino é obrigatório e gratuito. Contudo, o Censo da Educação Básica de 2022, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), divulgou os dados da pesquisa e ficou notória a grande evasão escolar dos alunos do Fundamental II, ou seja, daqueles acima de 11 anos e abaixo de 15 anos, com uma taxa elevada de 5,9% (INEP, 2023).

Desse modo, temos como **objetivo principal** deste estudo compreender sobre a

educação básica e seus limites na localidade do Sol Nascente no Distrito Federal, considerando o mesmo como território periférico com suas particularidades inseridas na lógica das relações estabelecidas no capitalismo dependente.

Para a realização do nosso estudo buscamos efetuar uma pesquisa qualitativa, a partir de revisão bibliográfica e pesquisa documental, considerando a influência direta do local onde esses estudantes moram e os impactos da qualidade de habitação em que estão inseridos. Isto porque consideramos que as consequências da dependência e do subdesenvolvimento são desaguadas na política de educação, acentuando as desigualdades, e enfatizando sua composição elitista e excludente, de modo singular no território do Sol Nascente/DF.

Para a **revisão bibliográfica** utilizamos autores que dialogam com Florestan Fernandes, tais como Duarte, Lima, Leher e outros, a fim de analisarmos eixos básicos para o entendimento da educação básica no capitalismo dependente brasileiro. Já para o desenvolvimento da **pesquisa documental** acessamos dados da Secretária de Educação do GDF e os dados fornecidos pelas escolas o Centro de Ensino Fundamental 32 (CEF 32) e o Centro de Ensino Fundamental 28 (CEF 28), por serem as únicas unidades escolares dentro do próprio Sol Nascente¹.

Buscamos, assim, não dar conta da totalidade deste tema, mas compreender um pouco sobre a educação básica em uma localidade tão vulnerável e com tanta precariedade educacional e habitacional como no Sol Nascente/DF. Nesse sentido, consideramos os desdobramentos mais imediatos de uma sociedade capitalista para aqueles territórios inseridos dentro de periferias localizadas em um país dependente, ou seja, a “periferia da periferia”.

Nosso **interesse** neste tema surgiu a partir das experiências no estágio supervisionado em Serviço Social, realizado no período de Junho de 2023 à Junho de 2024 a partir do PTS – Projeto Técnico Social, atuante na cidade do Sol Nascente, Trechos I,II e III, vinculado à Codhab – Companhia de Desenvolvimento Habitacional do Distrito Federal. Durante essa vivência, notou-se que dentro dos trechos do Sol Nascente as dificuldades, especialmente de acesso, de acordo com o meio inserido e suas respectivas precarizações.

A **relevância** de estudar esta temática tem relação com o sucateamento das Políticas Públicas, tanto de educação como as demais políticas direcionadas para territórios periféricos. Ocorre que há uma seletividade de acesso aos direitos sociais, ficando o acesso

¹É importante destacar que há apenas duas escolas de nível fundamental (anos finais) dentro do Sol Nascente – Trechos I, II e III.

exclusivo para setores da classe dominante ou frações da classe trabalhadora que vivem em áreas mais centrais, principalmente no Distrito Federal, e cada vez mais distante das camadas mais periféricas da classe dominada, contribuindo para que “tudo permaneça exatamente como está”, sem perspectiva de reflexão, questionamento e, conseqüente, transformação da realidade.

Para organizar os resultados desta pesquisa, dividimos o TCC – Trabalho de Conclusão de Curso – em 3 Capítulos: 1) o capitalismo dependente e a relação com a base da educação no Brasil, discutindo: como a dinâmica do capitalismo global configura relações de dependência entre países, impactando profundamente no desenvolvimento social, econômico e político dos países periféricos como o Brasil e a educação inserida nessa realidade, que reflete e reproduz essas desigualdades. 2) a Política de Educação básica no Brasil e no DF, analisando; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, que definiu diretrizes para a educação básica, incluindo a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental e médio. Estabeleceu um currículo nacional mínimo e princípios como igualdade de condições, liberdade de aprender e ensinar, e gestão democrática das escolas. 3) a educação dentro do Sol Nascente e suas particularidades, identificando e analisando: a complexa realidade urbana e educacional do Sol Nascente, região situada no Distrito Federal, caracterizada por uma história de expansão desordenada e exclusão social.

1 CAPITALISMO DEPENDENTE: BASES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

1.1 Capitalismo dependente na sociedade brasileira

Esse padrão está ligado ao desenvolvimento do modo de produção e à organização social global, caracterizados pelo capitalismo. O capitalismo no mundo se consagrou a partir da interação econômica, política, social e cultural entre as nações, trazendo novas formas de relação entre os países, em que alguns se inserem na lógica mundial de maneira dependente e outros de maneira dominante. Desse modo, alguns países (dependentes) são mais explorados para alimentar a dominação e o desenvolvimento de outros países (centrais ou hegemônicos) e, ao mesmo tempo, também alimentar a dominação interna das elites dominantes nos países dependentes, acarretando consequências para o desenvolvimento e a vida social da periferia dependente. Fernandes (1972, p. 24) explica que

[...] uma situação específica, que só pode ser caracterizada através de uma economia de mercado capitalista duplamente polarizada, destituída de autosuficiência e possuidora, no máximo, de uma autonomia limitada. [...] uma entidade especializada, ao nível da integração do mercado capitalista mundial; uma entidade subsidiária e dependente, ao nível das aplicações reprodutivas do excedente econômico das sociedades desenvolvidas; e uma entidade tributária, ao nível do ciclo de apropriação capitalista internacional, no qual ela aparece como uma fonte de incrementação ou demultiplicação do excedente econômico das economias capitalistas hegemônicas (FERNANDES, 1972, p. 24).

Assim, podemos afirmar que a dependência é

estrutural do capitalismo, em especial na forma como este se desenvolve na periferia do sistema. Na determinação dessa condição deveria haver, além de uma associação entre os fatores internos e externos, uma conexão destes com a contraditória estrutura social interna – composta por classes dominantes e dominadas. É do conflito existente no interior dessas classes e de sua organização, ou seja, da conformação do ambiente e das relações políticas, que se dará à expansão ou diminuição da dependência da periferia em relação ao centro. (DUARTE; GRACIOLLI, [s.d], p.4, apud LIMA, 2022, p.13)

A expansão do capitalismo não se deu de forma igualitária entre os países, mas esta expansão foi marcada por “centros” dominantes quanto à direção, volume e aos tempos (CARDOSO, 2005). Quanto à periferia, a expansão chegou de forma ainda mais acentuada, isto é, a partir de intensa exploração, com um grande volume de marginalização de acesso a direitos, continuando até os tempos atuais.

Com o avanço do capitalismo no mundo e com interesses e necessidades advindos da lógica da dependência, os grupos dominantes internos se juntaram com os grupos

externos para garantia dessa dominação. Assim, os países de capitalismo central exerceram sobre os países periféricos uma exploração de recursos naturais e humanos, além de trazer influências políticas, culturais e sociais. Em razão disso, temos uma organização interna ainda mais complexa e desigual, que acarreta extremas desigualdades regionais e locais dentro desses países dependentes.

Desta forma, a chamada periferia das cidades nos países dependentes tem uma relação ainda mais direta com a exploração acentuada do trabalho, sendo exposta de forma precoce e muito mais intensa a tais precarizações. Assim, há um desenvolvimento desigual também entre as cidades, internamente, nos países dependentes, a partir dessas relações estabelecidas entre centros hegemônicos e periferias no mundo capitalista.

Desde que o Brasil deixou de ser colônia, teve sua inserção na dinâmica do mundo sendo dependente de outro país, o que teve como resultado uma modernização do colonialismo dentro do imperialismo, unindo o arcaico e o moderno (Fernandes, 1972). Podemos, então, afirmar que “as estruturas sociais e econômicas do mundo colonial ficaram intactas” (FERNANDES, 1972,p.11), com poucas modificações a depender de cada fase do padrão de desenvolvimento dependente no país.

Dessa forma, é evidente que a inserção do Brasil na dinâmica do capital não foi um processo aleatório, mas sim o resultado de uma série fluida de eventos que levaram o país a essa posição. Isso resulta em uma dificuldade para os países dependentes alcançarem autonomia, limitando sua capacidade de decisão, gestão, produção e reprodução em diversas dimensões: econômica, política, social e cultural (CARDOSO, 2005). Assim, podemos concluir que o capitalismo dependente é tanto estrutural quanto histórico, mantendo o país em uma condição de subdesenvolvimento e dependência.

Durante os processos de independência política as formas de dominação econômica, política, social e cultural não foram rompidas, permanecendo até a atualidade. Na verdade, permanecendo elementos da ordem social anterior, em somatório com novidades impostas pelos grupos dominantes internos e externos, tendo como meio a expropriação dos recursos materiais, humanos e econômicos. Tais características formam uma sociedade subdesenvolvida, tendo em vista que “uma sociedade seria subdesenvolvida não por ser pobre e economicamente atrasada, mas porque seu capitalismo, em vez de ser “ auto-suficiente e autônomo”, seria “dependente”. (FERNANDES, 1972 p.13)

Para assegurar que o capitalismo central continue a crescer enquanto os países subdesenvolvidos experimentam um crescimento limitado e mantêm-se dependentes, as nações dominantes articulam seus interesses externos por meio do mercado internacional. No

Brasil, fatores econômicos, sociais, políticos e culturais convergem para moldar uma estrutura econômica e social dependente. Por exemplo, o país se caracteriza como um "exportador de matéria-prima e importador de bens de consumo, capitais e técnicas produzidas nos países centrais" (Lima; Soares, 2020, p. 42).

Nesse mesmo contexto, Fernandes (1972) argumenta que as características da burguesia brasileira desempenham um papel direto na manutenção da dependência do país. Isso ocorre porque a burguesia não possui um caráter revolucionário do ponto de vista histórico (Lima e Soares, 2020) e, portanto, se submete à dominação externa devido à sua passividade em relação a esse sistema. No entanto, as elites brasileiras se beneficiam do padrão dependente para promover seus próprios interesses. Assim, esse padrão não é resultado apenas de imposições externas, mas é consentido e planejado pela burguesia local, que o considera vantajoso para suas próprias classes dominantes. Nesse contexto, Fernandes (1975, p.26) observa: “dependência e subdesenvolvimento são um bom negócio para os dois lados”. Portanto,

Os países latino-americanos enfrentam duas realidades ásperas: 1) estruturas econômicas, socioculturais e políticas internas que podem absorver as transformações do capitalismo, mas que inibem a integração nacional e o desenvolvimento autônomo; 2) dominação externa que estimula a modernização e o crescimento, nos estágios mais avançados do capitalismo, mas que impede a revolução nacional e uma autonomia real. Os dois aspectos são faces opostas da mesma moeda. A situação heteronômica é redefinida pela ação recíproca de fatores estruturais e dinâmicos, internos e externos. Os setores sociais que possuem o controle das sociedades latino-americanas são tão interessados e responsáveis por essa situação quanto os grupos externos, que dela tiram proveito (FERNANDES, 1975, p.26, apud LIMA, 2022, p.15)

Assim, “as burguesias locais se constituem como parceiras (ainda que menores) das burguesias hegemônicas” (Duarte, 2020, p. 80), o que reverbera na repartição das riquezas produzidas pela classe trabalhadora, sendo divididas entre as burguesias internas e externas. Fernandes (2020) explica que a apropriação dual da riqueza ocorre

a partir de dentro, pela burguesia nacional; e, a partir de fora, pelas burguesias das nações capitalistas hegemônicas e por sua superpotência - exerce tremenda pressão sobre o padrão imperializado (dependente e subdesenvolvido) de desenvolvimento capitalista provocando uma hipertrofia acentuada dos fatores sociais e políticos da dominação burguesa. (FERNANDES, 2020, p. 290)

Lima e Soares (2020) destacam outro aspecto importante sobre a realidade brasileira: o caráter anti revolucionário dessa burguesia local:

As crises sistemáticas do capitalismo, que constituem uma contradição insolúvel deste sistema, tornam a contrarrevolução burguesa, concebida como um conjunto de ações políticas e econômicas realizadas pela burguesia para garantia da reprodução do projeto burguês de sociabilidade, um processo permanente, que ora se materializa em práticas ostensivamente repressivas e autoritárias, e ora se metamorfoseia e se recicla através de projetos de democracia restrita, de acordo com as configurações históricas e espaciais da luta de classes. A contrarrevolução burguesa é conduzida, portanto, como estratégia de reprodução da ordem societária e o Estado burguês assume o papel de legitimar a violência e o ódio de classe pela ação das forças armadas, da polícia e do arcabouço jurídico que cria e difunde sob a aparência de atuar acima dos antagonismos de classe (LIMA; SOARES, 2020, p.51, apud LIMA, 2022, p.16).

A dinâmica de dependência observada no Brasil exerce um impacto direto sobre o acesso da classe trabalhadora aos direitos e políticas sociais. Em vista disso, vamos discutir a política educacional, com foco especial na educação básica, considerando que "os elementos estruturantes do capitalismo dependente também promovem um padrão educacional dependente, uma vez que as instituições educacionais refletem a sociedade de classes em que estão inseridas" (DUARTE, 2020, p. 81).

1.2 A importância da educação para a desconstrução da dependência no Brasil

Como o capitalismo dependente gera também um padrão dependente para a educação (Duarte, 2020), esta sofre todos os impactos do subdesenvolvimento, principalmente a desigualdade como eixo principal. Na verdade, as burguesias querem manter seus interesses e privilégios, buscando reforçar a existência de uma educação subdesenvolvida e que exclui a maioria. Conforme análise de Lima (2019, p. 9) apud LIMA (2022, p.18)

A dualidade educacional, que forja uma educação aligeirada, sem crítica e criatividade para os trabalhadores e seus filhos e uma educação de elite para os filhos da burguesia, articulada à mercantilização da educação são eixos constitutivos do capitalismo e, no capitalismo dependente, ganham contornos bem definidos, pois a burguesia dos países subdesenvolvidos concebe a educação como (i) formação de força de trabalho minimamente qualificada para a classe trabalhadora, (ii) um lucrativo serviço a ser negociado no mercado educacional, articulando o setor privado local, os conglomerados internacionais e a rentabilidade da bolsa de valores, bem como (iii) um privilégio destinado à formação de novos quadros dirigentes, quando ofertada para os seus filhos.

Então, a educação se torna algo desigual entre as classes: rentável e de qualidade para a classe dominante e com menores exigências e sem criticidade para a classe dominada, o que não estimula os estudantes a pensarem de forma diferente ao padrão estabelecido. O acesso a uma educação de qualidade e crítica, pode contribuir para contestar a ordem estabelecida, possibilitando modificação, o que não interessa a classe dominante.

Segundo Leher (2011. p.25), essa educação “afeta os docentes e estudantes que, em virtude do arrocho salarial e das precárias condições de trabalho, se vêem frustrados por não verem sua capacidade inventiva e criativa valorizada e aproveitada pela sociedade.” (LEHER, 2011. p. 25, apud LIMA, 2022, p.18). Realidade essa, podendo ser ainda mais evidente em escolas públicas periféricas. Ou seja, há uma evidente falta de infraestrutura nas escolas de periferia, sem um oferecimento de bases materiais para uma aprendizagem adequada o que implica na falta de: prédios adequados, espaços de lazer e cultura, tempo do aluno na escola e professores com excelente formação geral e específica, e dignamente remunerados. Esta realidade é vivenciada nas diversas cidades brasileiras, em especial no Distrito Federal pelos alunos do Centro de Ensino Fundamental 27 de Ceilândia – DF, onde, por exemplo, não há nem mesmo uma biblioteca na escola.

Partindo dos pressupostos dos estudos de Florestan Fernandes, precisamos refletir sobre a defesa de uma educação pública, gratuita democrática e de qualidade, constituindo-se como um dos horizontes importantes para a ruptura com o subdesenvolvimento. Essa educação não é apenas um direito mas, um instrumento fundamental para a construção do desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos.

Nesse mesmo sentido, para Florestan Fernandes uma educação com essas características é capaz de gerar um pensamento crítico, reflexivo e capaz de questionar as estruturas sociais existentes. Com a garantia de acesso a educação pública e de qualidade abre-se um caminho para cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, possibilitando que se insiram na transformação de suas realidades.

A base da educação dependente no Brasil é o próprio capitalismo dependente, desigual, explorador e injusto, assumindo então, características históricas e sociais periféricas, isto é, ao invés da garantia de uma educação de qualidade como direito, temos vivenciado uma educação mínima, sem qualidade, precarizada, sem investimentos, o que também afeta as regiões e cidades, trazendo mais desigualdades.

Em contrapartida, a educação e seu devido acesso continua sendo um dos meios mais eficazes para a alteração da realidade subdesenvolvida e dependente. Para uma participação efetiva na vida em sociedade, é necessário o desenvolvimento de habilidades como compreender e interpretar as contradições da sociedade local, regional, nacional e mundial. Ou seja, para uma sociedade periférica se torna indispensável a compreensão da realidade em sua totalidade, a partir de uma educação pensada através das contradições do capitalismo mundial e dependente.

De fato, um dos grandes desafios da educação inserida na realidade do capitalismo

dependente é o entendimento de quão necessário é saber sobre os direitos básicos da população, pois é a capacidade de reflexão e criticidade sobre sua própria situação e contexto, que torna possível trabalhar de forma coletiva esse elemento fundamental que permite a construção de um outro tipo de sociedade. Neste sentido, Potyara Pereira (2006) faz importante reflexão a seguir:

O conteúdo do ensino formal e a forma de transmitir esse conteúdo supõem matérias e procedimentos-chave afins às diferentes culturas, como o ensino da matemática básica, a formação social geral, os processos biológicos e físicos, etc. voltados para a capacitação intelectual, profissional e, em condições ideais, para a participação social dos indivíduos. O acesso aos recursos de ensino, que contribuem para esse resultado bem como a capacitação do professorado, também pode ser avaliado a partir dos dados sobre a experiência educativa formal da população, obtidos em várias fontes disponíveis. Mas só esses dados quantitativos não são suficientes. Para se aferir a contribuição da educação para a autonomia crítica, além da autonomia de agência, há que se avaliar o conhecimento que os cidadãos possuem a respeito de outras culturas. Esse conhecimento é indispensável para que a pessoa possa fazer opções comparadas e escapar de limitações da consciência e da imaginação, muitas vezes impingidas pelos próprios educadores. (PEREIRA-PEREIRA, 2006, p. 81-82).

Como citado acima, é preciso a garantia de condições materiais para poder assegurar direitos básicos, pois isto é central para a efetiva capacidade de intervenção dos sujeitos sobre sua própria realidade. Isto significa destacar a importância da educação formal, apesar dos seus limites, no processo de desenvolvimento das condições de autonomia crítica dos sujeitos, a fim de promover alguma modificação das próprias realidades de extrema vulnerabilidade dentro das periferias.

O direito à educação só pode ser acessado de forma plena com a articulação com os outros direitos sociais, políticos e econômicos para que assim, haja um desenvolvimento integral e uma participação efetiva e democrática na vida da sociedade. Deste modo, o acesso a educação formal precisa ser garantido diretamente a partir da educação básica plena, o que se opõe à oferta capitalista de uma educação mínima.

Ao compreendermos um pouco sobre as bases da educação no Brasil e a influência do capitalismo na mesma, adentraremos a seguir no debate sobre a política de educação básica no Brasil e especificamente no Distrito Federal. Isto porque os processos, desafios e resultados vivenciados hoje não se deram de forma instantânea, mas gradual com a junção de toda uma história de luta e resistência.

CAPÍTULO 2 – POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: BRASIL E DISTRITO FEDERAL

2.1 Como funciona a Educação no Brasil: LDB, educação básica e desdobramentos do projeto neoliberal

No Brasil, a educação básica como obrigatoriedade e gratuidade é recente, haja vista que só foi regulamentada neste formato a partir da Constituição Federal de 1988, período de redemocratização do país, após o Regime Militar. Com isso, a universalização da educação prevista pela legislação chegou de forma tardia, em um contexto social de forte desigualdade, regulamentada no Art. 205º

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

A educação segue alguns princípios do ensino previstos na Constituição Federal (CF) através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), visando proporcionar uma aprendizagem significativa e eficaz. Assim, educação apresenta como princípios importantes o que está previsto no Art. 206º da CF de 1988:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; [...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. [...]. (BRASIL, 1988)

A LDB teve sua promulgação em 1996 através da (Lei nº 9394), onde passou a estabelecer as “diretrizes e bases da educação nacional”. Foi com isso que, a obrigatoriedade e gratuidade do ensino básico (que vai desde a educação infantil ao 3º ano do ensino médio), garantiu o acesso à educação básica de forma universal e como dever do estado. Como também, definiu um currículo nacional mínimo para a educação básica, determinando as disciplinas obrigatórias que todos os estudantes deveriam cursar, visando garantir uma formação mínima e comum em todo o país. Segundo o Parecer CNE/CEB Nº 7/2010

(BRASIL, 2010) que discute sobre as Diretrizes Nacionais Gerais para a Educação Básica, é proposto o estabelecimento de

[...] bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, municipais e distrital, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações, assegurando a integração curricular das três etapas seguintes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico (BRASIL, 2010).

Com isso, entende-se que a educação escolar deve acontecer ao longo das etapas da Educação Básica, visando à formação comum aos estudantes para progredir em âmbito de trabalho e em estudos posteriores, conduzindo ao entendimento sobre uma formação básica comum em nível nacional, uma vez que o Brasil possui uma grande diversidade social e cultural em seu território. Foi com base nessa gama de diversidade que a LDB de 1996 garantiu através do Art. 3º

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; (BRASIL, 1996)

Também é importante considerar que para garantir a educação como direito universal, coletivo e social, é preciso contextualizá-la em uma realidade concreta, ou seja, a educação da qual estamos nos debruçando, está situada em uma sociedade marcada pela dependência e desigualdade social que tende a afetar o acesso e a permanência na escola e, por consequência, a garantia do direito à educação. Por isso, Fernandes (1995, p. 26) defende que

Não se deve alimentar a ilusão de que as normas legais “resolvem”, por si mesmas, os dilemas sociais. Mas os Pioneiros estavam certos: elas criam deveres mínimos (do poder público [...]), estimulam a distribuição crescente das oportunidades educacionais e abrem aos trabalhadores canais de acesso a todos os níveis de ensino. (Fernandes, 1995, p. 26)

Neste sentido, não basta a entrada dos estudantes na escola, mas oferecer-lhes condições de aprender, desenvolver, permanecer e concluir essa etapa da escolaridade. Essa sim é a educação universal e de qualidade que todos os estudantes têm direito e deve ser garantida. O desenvolvimento e a permanência escolar sofrem impactos quando associados ao processo de escolarização excludente e aquém das necessidades dos alunos, contribuindo

para a dificuldade de acesso e continuidade na escola.

As políticas públicas precisam ser pensadas do ponto de vista da organização administrativa e pedagógica a fim de garantir condições para acessos à uma educação de qualidade. Como a presente lei prevista pela LDB, Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022, Art 4º

IX – padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados; (BRASIL, 1996)

No entanto, será que a educação básica, de fato, realiza-se desse modo nas cidades brasileiras e em suas diversas comunidades e localidades? Na verdade, entende-se que a educação deve ser viabilizada para todos como uma conquista da sociedade brasileira, o que exige compromisso e responsabilidade de todos os envolvidos: o Estado a família e o aluno na efetivação do projeto de educação.

A partir do Projeto Neoliberal, conforme argumentado por Duarte (2020), houve profundas mudanças na correlação de forças no Brasil após os anos 1990 e entrando nos anos 2000. Essas mudanças resultaram em reajustes que beneficiaram os interesses privatistas na educação, “sem alterar o padrão de dependência educacional no país” (Duarte, 2020, p.90). Ou seja,

o neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muita pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo. HAVEY, Deivid (2014)

Harvey (2014) explica que o processo de neoliberalização envolveu uma “destruição criativa”, um processo de reconstrução que abrange não apenas a economia e a política, mas também diversos aspectos da vida social, cultural e ambiental. Essas mudanças tiveram consequências significativas e duradouras na forma como as sociedades se organizam e funcionam.

Na verdade, os princípios neoliberais começam a ser percebidos na educação ao defender que a iniciativa privada promova condições, serviços e regulamentem atividades educacionais, visando a reestruturação do Estado. Assim, garante-se a privatização da educação, a partir de reformas propostas que ameaçam o próprio direito à educação pública,

gratuita e de qualidade.

Isto ocorre a partir da ideia de Estado mínimo, em que este fica sujeito aos próprios interesses do capital e dos donos dos meios de produção, ficando a cargo das empresas e grupos educacionais gerenciar a educação e realizar investimentos privados, seguindo uma lógica mercadológica.

É por isso que Duarte (2020, p. 91), a partir de Florestan Fernandes, retoma a importância da “luta pela democratização da educação pública básica e superior no capitalismo dependente”, concluindo que é preciso “reafirmar o compromisso com a educação pública, no sentido de poder garantir direitos, disputar o projeto de educação como direito e estimular a capacidade de reinvenção da luta por uma educação de fato emancipatória [...]” (Duarte, 2020, p. 92).

A perspectiva de Florestan Fernandes sobre a crucialidade de reafirmar o compromisso com a educação pública como um meio de garantir direitos e de disputar um projeto educacional que promova verdadeira emancipação, se torna ainda mais relevante quando confrontada com os desafios enfrentados pela educação básica no Distrito Federal e especificamente no Sol Nascente/DF.

2.2 EDUCAÇÃO BÁSICA NO DF: ASPECTOS GERAIS E DESAFIOS

É sabido que o Brasil, de forma geral, tem enfrentado várias problemáticas educacionais ao longo dos anos, como baixos salários dos profissionais da educação, infraestruturas precarizadas das escolas, violências diversas dentro do âmbito escolar, analfabetismo funcional e má resultados nas avaliações internas e externas. Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2019) o Brasil tem os índices mais altos do mundo no ranking das agressões contra professores. Na edição 2022 do exame do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), o Brasil classificou-se nas últimas colocações entre os países participantes (INEP, 2023).

O Distrito Federal, por sua vez, segundo o Censo Escolar 2023 (DISTRITO FEDERAL, 2023), está com a taxa de evasão na educação urbana de cerca de 9% dos estudantes matriculados nos Ensinos Fundamental e Médio da rede pública, e 7% de reprovação. Portanto, o sistema educacional brasileiro apresenta não só problema em seus indicadores, mas também problemas de qualidade em relação a sucateamento e falta de investimento para a permanência e melhor desempenho dos discentes e docentes no âmbito escolar.

Ao observar os dados acima, nota-se que o sistema educacional brasileiro enfrenta desafios profundos e persistentes que impactam diretamente no aprendizado e no desenvolvimento dos alunos. O recente desempenho insatisfatório do Brasil no PISA confirma a necessidade de políticas públicas efetivas para atuar na qualidade do ensino.

O Brasil é formado por 26 estados e o Distrito Federal². O DF nasceu a partir da eminência de José Bonifácio³ criar uma nova Capital para o Brasil e foi assim que

em 1955 foi delimitada uma área de 50 mil quilômetro quadrados – onde localiza-se o atual Distrito Federal. A construção da nova capital teve início em abril de 1956, no comando do então presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, com a criação da Companhia Urbanizadora da Nova Capital (NOVACAP) e o projeto de lei 2.874, o governo lançou o edital do Concurso Público para a construção do Plano Piloto. Lúcio Costa foi o vencedor do projeto urbanístico (que partiu do traçado de dois eixos cruzando em ângulo reto como o sinal da cruz. Um destes eixos leva às áreas residenciais, sendo levemente inclinado, dando à cruz a forma de um avião; o outro denominado Monumental, com 16 Km de extensão, abriga os prédios públicos e os palácios do Governo Federal no lado leste; no centro a rodoviária e a torre de TV e no lado oeste os prédios do Governo do Distrito Federal) e Oscar Niemeyer o autor dos principais projetos arquitetônicos da cidade. No dia 21 de abril de 1960, a estrutura básica da cidade está edificada e Brasília então é inaugurada. Os candangos (nome dado aos primeiros habitantes da nova cidade) comemoram ao lado de Oscar Niemeyer, Israel Pinheiro, Lúcio Costa e Juscelino Kubitschek, os principais responsáveis pela construção de Brasília. (IBGE, 2014)

De acordo com o Censo de 2022, a população do DF era de 2.817.381 habitantes, possui um território de 5.760,784 km² e a densidade demográfica era de 489,06 habitantes por quilômetro quadrado. Embora Brasília tenha sido planejada e arquitetada de forma bem atenciosa, não ocorreu o mesmo com algumas regiões administrativas (RAs), se enquadrando na definição de favelas, haja vista que Mike Davis traz como definição de favela: “Caracterizada por excesso de população, habitações pobres ou informais, acesso inadequado a água potável e condições santárias e insegurança da posse de moradia.” (DAVIS, 2006)

Essas características também refletem na realidade da educação, já que o Distrito Federal, segundo o Censo Escolar 2022 (DISTRITO FEDERAL, 2023), está com a taxa de evasão na educação urbana de cerca de 9% dos estudantes matriculados nos Ensinos Fundamental e Média rede pública, e 7% de reprovação.

O DF contém 200 escolas com ensino integral, sendo elas 177 de ensino fundamental, com uma demanda de 27.797 alunos (SEDF, 2024). Para cumprir o Plano Nacional de Educação (PNE), o Distrito Federal precisa implementar a educação integral em

² unidade autônoma (autogoverno, autolegislação e autoarrecadação) dotada de governo próprio e constituição. (Brasil, 1996)

³ foi uma figura central na história do Brasil, desempenhando um papel crucial no processo de independência do país. Conhecido como "O Patriarca da Independência," ele era um influente político, diplomata e intelectual.

mais 227 escolas para bater a meta de 50% das escolas públicas oferecendo educação em tempo integral, para assim, atender ao menos, 25% dos alunos da educação básica.

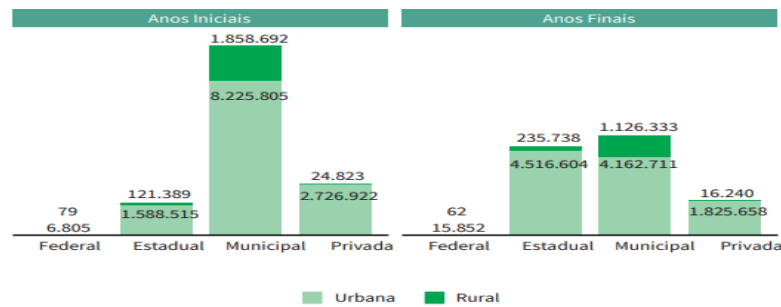


GRÁFICO 13
NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL, SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E A LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA - BRASIL - 2022

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

O gráfico disponibilizado pelo resumo técnico do censo escolar de 2022 (INEP, 2023), mostra a grande diferença nos dados de matriculados nos anos iniciais e nos anos finais. As taxas de evasão e reprovação no DF destacam a falha em proporcionar um ambiente educacional seguro e estimulante.

Expandir o ensino integral é crucial para atender às metas do Plano Nacional de Educação, mas isso requer investimentos substanciais e políticas educacionais eficazes. É necessário que o governo e a sociedade trabalhem juntos para superar esses desafios e garantir que todas as crianças e adolescentes tenham acesso a uma educação de qualidade e que se preparem adequadamente para os desafios presentes.

Os desafios da educação básica no DF se tornam ainda mais evidentes quando inseridos em um contexto de extrema vulnerabilidade. Adentraremos no capítulo a seguir, sobre a realidade da política educacional no contexto da maior favela da América Latina: Sol Nascente.

CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO NO SOL NASCENTE: EDUCAÇÃO EXCLUDENTE?

3.1 O território Sol Nascente no DF: particularidades, precaridade e exclusão

A urbanização da sociedade brasileira trouxe consigo desafios, já que “o processo de urbanização recria o atraso através de novas formas, como contraponto à dinâmica de modernização” (Maricato, 2002, p. 15). Com a sua grande expansão de população, aumentaram também as necessidades por serviços e direitos básicos, tais como transporte público, trabalho, saúde, energia, água, educação, lazer, segurança e etc.

As reformas urbanas realizadas no final do século XIX e início do século XX, lançaram as bases de um urbanismo moderno “à moda” da periferia (Maricato, 2002, p.17).

No final dos anos 1950, em Brasília, no Plano Piloto, iniciava-se a obra para construção da capital, com um grande embelezamento paisagístico e com um grande valor para o mercado imobiliário, porém ela tinha seu público alvo específico, e aqueles que não faziam parte, eram expulsos para as margens do centro da capital.

Essa população marginalizada foi realocada para áreas completamente inadequadas ao desenvolvimento urbano racional, penalizando seus moradores e também todos os contribuintes que tiveram que arcar com a extensão da infra-estrutura (Maricato, 1987). Foi assim que nasceu a Ceilândia, através da formação da CEI, sigla referente à Campanha de Erradicação das Invasões.

Porém, essa urbanização desenfreada não parou por aí, empurrando para o nascimento da “periferia da periferia”, ou seja, o Sol Nascente, como uma expansão da Ceilândia. Esta comunidade expansiva iniciou nos anos 1990, com cerca de 80 moradias, segundo o Instituto de Pesquisa e Estatística do DF (IPEDF, ano 2019). Mesmo com o processo de ocupação sendo acelerado, somente em 2008, o Sol Nascente foi reconhecido como Setor Habitacional de Ceilândia e, após 11 anos, em 14 de Agosto de 2019 foi promulgada a Lei Nº 6.359 que criou a RA do Sol Nascente:

Art. 1º Fica criada a Região Administrativa do Sol Nascente/Pôr do Sol - RA XXXII. Parágrafo único. Os limites físicos da região administrativa de que trata o caput, assim como os novos limites da região que cedeu parte de seu território, estão definidos no Anexo Único, conforme determina a Lei nº 5.161, de 26 de agosto de 2013. (Lei nº 6.359/2019)

A pobreza urbana (Maricato, 2002), a exclusão e a segregação territorial se deram desde a emergência do trabalhador livre na sociedade, momento em que as cidades tendem a ganhar nova dimensão e a gerar problema de habitação. Um estudo feito pela CODHAB, em

2019, identificou que 2,5 mil casas precisavam ser removidas daquele local, porque estavam com risco de inundações e desabamentos. Neste mesmo ano de 2019, foi noticiado que uma das tubulações se rompeu e o buraco que se abriu engoliu quase uma casa por inteiro. (Revista Piauí, 2023).

É relevante destacar que o Sol Nascente é considerada a maior favela da América Latina, inclusive se encaixando na definição de Mike Davis (2006) como “megafavela”. Conforme o autor, “as ‘megafavelas’ surgem quando bairros pobres e comunidades invasoras fundem-se em cinturões contínuos de moradias informais e pobreza, em geral na periferia urbana”. (Davis, 2006, p.37).

Neste sentido, o Sol Nascente divide-se em três grandes aglomerados de moradias informais: Trechos I, II e III, com uma população total de 92.217 (PDAD 2021).Dentre eles, apenas algumas quadras dos Trechos I e II são regularizadas, as demais ainda estão em processo de regularização, conforme a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Habitação (SEDUH, 2019)

No âmbito da pobreza urbana, um aspecto interessante a destacar é a insegurança de suas moradias. No Sol Nascente, devido à falta da posse de escrituras, os moradores se encontram com grande insegurança jurídica sobre suas habitações, ficando temerosos sobre a violação do direito à moradia. Além de tal insegurança, os moradores da periferia da periferia, como no Sol Nascente, esbarram em outros desafios: a precariedade do transporte público, falta de saneamento básico, falta de ruas asfaltadas, equipamentos públicos, como posto de saúde, escolas, etc, vivendo sempre em situação vulnerabilidade diante de toda estarealidade.

Os pobres urbanos têm de resolver uma equação complexa ao tentar otimizar o custo habitacional, a garantia da posse, a qualidade do abrigo, a distância do trabalho e, por vezes, a própria segurança. Para alguns, como muitos moradores de rua, a localização próxima do trabalho – digamos, em uma feira livre ou estação de trem – é ainda mais importante do que o teto. Para outros, o terreno gratuito, ou quase isso, compensa viagens épicas da periferia para o trabalho no centro. E para todos a pior situação é um local ruim e caro sem serviços públicos nem garantia de posse. (Davis, 2006, p.39)

Os moradores se encontram inseridos em realidades com todas essas particularidades e exclusões, ainda assim, precisam se adaptar em meio a essa complexa equação por estarem em uma situação de vulnerabilidade urbana. Como por exemplo, foi publicada uma recente reportagem na revista Metrôpoles (24/06/2024), uma denúncia, dos alunos moradores da Fazendinha (Sol Nascente – Trecho III), estão sem acesso a transporte público e precisam percorrer quilômetros em estrada de chão para o caminho da escola, dificultando e por vezes, impossibilitando a chegada na escola.

Assim, podemos refletir que há necessidade urgente de políticas públicas e prestação de serviços públicos de forma integrada que possam promover não apenas o desenvolvimento urbano, mas também a inclusão social e a garantia de direitos fundamentais. A história do Sol Nascente ilustra não apenas os desafios persistentes da urbanização desigual, mas também a luta cotidiana dos seus moradores por uma vida digna em meio a adversidades.

3.2 A Educação Básica no Sol Nascente/DF: dificuldade de acesso (ausência de escolas), perfil dos estudantes (idade, ano escolar, reprovação, evasão), limites para permanência

Dentre tantos direitos violados, a população do Sol Nascente também esbarra em desafios na área da educação básica. O três Trechos (I, II e III) juntos contam com apenas 7 escolas públicas⁴, mas, dentre elas, apenas duas escolas são para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental: o Centro de Ensino Fundamental 32 e o Centro de Ensino Fundamental 28. (SEEDF, 2023).

O CEF 32, fica localizado no SHPS 500/700 Condomínio Pôr do Sol, próximo ao Trecho II, e conta com aproximadamente 894 alunos. Suas turmas estão distribuídas no turno matutino, nos anos finais, e turno vespertino, na educação infantil e anos iniciais (SEEDF, 2021). É importante dizer que foi apenas em 2009 que a escola passou a funcionar como CEF, diante da grande necessidade de atender aos alunos moradores do Sol Nascente/Pôr do Sol, e possui algumas características específicas, tais como:

A ausência de serviços públicos essenciais na região gera falta de saneamento, de atendimento médico e segurança. A falta de planejamento urbano faz com que suas ruas excessivamente estreitas dificultem o acesso de caminhões de coleta de lixo e ônibus. Ainda assim, é considerada uma região relativamente tranquila, se comparada ao Sol Nascente, maior responsável pelas ocorrências policiais desta favela. O fluxo migratório é intenso no setor e as famílias mudam-se com muita frequência, interrompendo o ritmo dos estudos das crianças e adolescentes matriculados no CEF 32. Há grandes ocorrências de abandono material e intelectual por parte dos pais que se eximem da responsabilidade de acompanhar o estudo de seus filhos no CEF 32. (SEEDF, 2021, p.11)

Mesmo o CEF 32 sendo considerado escola do Sol Nascente, já que é vinculado diretamente ao Pôr do Sol, em sua grande maioria os alunos são do próprio condomínio Pôr do Sol. Isto porque, esta escola contempla apenas 894 alunos (aproximadamente), para uma demanda de 84.508 habitantes do Sol Nascente/Pôr do Sol (PDAD 2018, CODEPLAN).

⁴ CEF 32, CEF 28, EC 66, EC P Norte, EC JK, EC Córrego das Corujas e Cepi Jandaia

Nessa mesma realidade, temos o **CEF 28** de Ceilândia que encontra-se situado na QNP 21, em uma Área Especial, na fronteira entre o P Norte e o Setor Habitacional do Sol Nascente, Trecho III. A escola atende de forma exclusiva: aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º anos), no turno matutino; e aos estudantes dos 6º e 7º anos, no turno vespertino. (PPP, 2021, SEEDF). Com a realidade de extrema vulnerabilidade vivenciada por esses alunos, notou-se alguns comportamentos específicos:

Tem sido observados comportamentos autolesivos, principalmente entre estudantes do 7º ano, e relatos de ideação suicida, que demandam intervenções imediatas internas, articulação com a rede externa e planejamento no âmbito da prevenção. (PPP, 2021, p.13)

Com tais fragilidades em relação a saúde mental, falta de acesso a direitos básicos, insegurança de moradia, grande fluxo de mudança e etc, há uma grande taxa de evasão escolar e retenção por conta de faltas (PPP, 2021). Com essas demandas se faz necessário uma forte articulação com o Conselho Tutelar da área, para a garantia dos direitos dessas crianças e adolescentes, estudantes do Sol Nascente, Trecho III, no CEF 28 de Ceilândia.

A estrutura da escola em si também passa por desafios e precariedade, já que não possui um auditório ou quadra coberta para realização de eventos, reuniões e até mesmo palestras informativas sobre vários temas, incluindo as necessidades eminentes dos alunos e da vida em comunidade. Existe também um grande déficit de profissionais, pois não há nenhum Pedagogo e Psicólogo, o que dificulta o atendimento dos estudantes diagnosticados com TDAH, TOD, DISORTOGRAFIA, DPA(C), DISLALIA, DISLEXIA, DISCALCULIA. (PPP, 2021).

Assim, podemos dizer que os alunos têm dificuldades de permanência, já que

Em sua maioria, os estudantes dessa Unidade de Ensino advêm de um contexto familiar frágil. À medida que se deu o andamento nos encaminhamentos dos conselhos de classe, de 2016 até 2020, foi possível perceber famílias em circunstância de fragilidade, em situação de violência doméstica e severa dificuldade econômica. No biênio 2020/2021, houve o acréscimo da circunstância de luto. (PPP, 2021)

Como também apresentam dificuldades aqueles estudantes que permanecem, já que é observada a falta de interesse em realizar seus estudos, ou seja, certa desmotivação/ou pouco envolvimento/participação, estando isto muito relacionado às condições objetivas de vida na localidade periférica.

As famílias, em sua maioria, não apresentam a figura materna e paterna concomitantemente. Quando não possuem essas duas figuras ou uma dessas, os

estudantes são cuidados por outrem, às vezes parentes e até vizinhos. O provento dos recursos básicos: moradia, alimentação, segurança e saúde é, em muitos casos, uma difícil missão. Logo, não é incomum observar baixo rendimento dos estudantes, desinteresse, infrequência e abandono. (PPP, 2021)

Dentre essas especificidades, os principais problemas identificados pelo Projeto Político Pedagógico (SEEDF/DF, 2021), a partir dos dados gerados nos Conselhos de Classe, foram:

defasagem idade-ano (em índice inferior ao de 2018, devido às turmas de correção de fluxo); baixo rendimento (carência de conhecimentos prévios, desinteresse); infrequência; abandono; alunos em fase de alfabetização nos Anos Finais; necessidades de saberes para acompanhar o sugerido pelo Currículo; falta de acompanhamento adequado por parte da família; carência social, econômica e afetiva; desinteresse da parte do estudante; comportamento inadequado (conversa excessiva, falta de respeito com o colega e com o professor, dificuldade de atender orientações e negligência para com o Contrato pedagógico baseado no Regimento da SEEDF e nas Normas internas do CEF 28); presença e influência de “gangues” e usuários de drogas lícitas e ilícitas no contexto escolar. (PPP, 2021, SEEDF)

A situação educacional enfrentada pela população do Sol Nascente revela uma série de desafios complexos que impactam diretamente no acesso à educação básica e ao desenvolvimento dos estudantes, além dos desafios estruturais que toda a comunidade enfrenta, a partir de questões graves, tais como a falta de saneamento básico, a insegurança habitacional e os problemas de saúde pública, o que contribui para agravar ainda mais o contexto educacional.

Para finalizar, consideramos que os dados e reflexões aqui contidas sobre a educação básica no Sol Nascente/DF evidenciam a urgência de investimentos em infraestrutura educacional, a necessidade de qualificação profissional dos docentes e também de suporte psicossocial, a fim de promover um ambiente escolar seguro, inclusivo e propício ao aprendizado eficaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a analisar de forma crítica os impactos do contexto habitacional e socioeconômico no sistema educacional, compreendendo assim, a realidade específica de cada indivíduo inserido, como também, entender o processo de favelização e os impactos na permanência e desempenho na realidade escolar dos estudantes do Sol Nascente.

O capitalismo dependente não é apenas um fenômeno econômico, mas um sistema estruturante que molda as relações sociais e políticas dentro dos países periféricos. A persistente dependência desses países é sustentada pela exploração de recursos naturais e humanos, e pelas relações assimétricas com os países centrais, que também fomentam um ambiente interno de desigualdade e subdesenvolvimento.

Há uma interseção entre o capitalismo dependente e a educação no Brasil, pois, ao olharmos para a estrutura econômica global, identificamos sua influência nas condições sociais e educacionais em países periféricos, criando relações de dependência e subdesenvolvimento, atenuando dificuldades enfrentadas pelos países periféricos, como o Brasil, para alcançar autonomia econômica e social.

A educação emerge como um campo crucial de resistência e transformação. A dualidade educacional observada no Brasil, com uma educação de qualidade para a elite e uma educação precarizada para a maioria, reflete e reforça a desigualdade social existente. No entanto, a educação também possui o potencial de ser um agente transformador significativo. A garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade é fundamental para a construção de uma cidadania crítica e consciente, capaz de questionar e transformar a ordem estabelecida.

Nesse sentido, trouxemos a importância de a educação ser vista como um instrumento essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, capaz de fomentar a crítica e a transformação social. Assim, garantir uma educação pública de qualidade e acessível para todos é um passo crucial para promover a autonomia e o desenvolvimento integral das populações em contextos de dependência econômica.

No Brasil, a educação básica regulamentada pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, representa um marco importante na garantia do acesso universal e gratuito à educação. No entanto, a implementação plena desses direitos enfrenta desafios significativos, exacerbados por contextos de desigualdade social e econômica. A universalização da educação, embora um avanço crucial a partir da Constituição Federal de 1988, ainda se depara com obstáculos substanciais, que incluem

baixos índices de qualidade, infraestrutura inadequada, e a persistente evasão escolar.

A realidade educacional no Distrito Federal, especialmente em áreas como o Sol Nascente, ilustra bem as dificuldades enfrentadas pela educação pública. As disparidades entre as regiões administrativas e a crescente necessidade de ampliar o ensino integral evidenciam que, apesar dos avanços legais e das diretrizes estabelecidas, a prática educacional continua a ser marcada por desigualdades e insuficiências.

É fundamental reconhecer que a mera existência de normas e legislações não garante a efetividade do sistema educacional. As leis e diretrizes precisam ser acompanhadas de ações concretas e contínuas que enfrentem a realidade das salas de aula, o cotidiano dos profissionais da educação e as condições socioeconômicas dos estudantes. Como destacam Fernandes (2020) e Duarte (2020), a luta pela democratização da educação pública é um processo que demanda compromisso e reinvenção constantes para superar as barreiras que perpetuam a exclusão e a desigualdade.

Portanto, a construção de uma educação básica de qualidade no Brasil requer um esforço coletivo e integrado entre o Estado, a sociedade e as famílias. Investimentos em infraestrutura, valorização dos profissionais da educação, e a implementação de políticas públicas eficazes são essenciais para garantir que todos os estudantes, independente de sua origem ou condição social, tenham acesso a uma formação que possibilite seu pleno desenvolvimento e inclusão no mundo contemporâneo. Só assim será possível transformar a educação em um verdadeiro instrumento de equidade e emancipação social.

A urbanização e a situação educacional no Sol Nascente/DF evidencia de maneira contundente os complexos desafios enfrentados por essa comunidade. A urbanização desordenada e a falta de planejamento resultaram em uma realidade marcada pela precariedade habitacional, falta de infraestrutura e segregação social. A formação de áreas como o Sol Nascente e sua expansão para a "periferia da periferia" ilustra bem a desigualdade crescente, refletindo o contraste entre a modernização planejada e as realidades de exclusão.

No campo da educação básica, a situação é igualmente alarmante. A escassez de escolas adequadas, o déficit de profissionais especializados e a falta de serviços essenciais impactam diretamente o rendimento e a permanência dos estudantes. Os problemas relatados, como a alta taxa de evasão, desmotivação, falta de apoio familiar e a insegurança habitacional, contribuem para um ambiente de aprendizagem adverso. É evidente que, para enfrentar essas questões, são necessários investimentos substanciais em infraestrutura educacional, bem como suporte psicossocial para atender às necessidades específicas dos

alunos.

A luta cotidiana dos moradores do Sol Nascente, incluindo as crianças e adolescentes, para superar essas adversidades é um reflexo da necessidade urgente de políticas públicas eficazes e integradas que abordem a urbanização desigual e promovam a inclusão social. Apenas por meio de uma abordagem crítica e perspectiva da totalidade, que combine desenvolvimento urbano com garantias de direitos fundamentais e suporte educacional adequado, será possível criar condições mais justas e equitativas para todos os cidadãos.

Assim, a reflexão sobre a situação do Sol Nascente destaca a importância de um compromisso contínuo com a justiça social e a equidade, para assegurar que o progresso e a modernização não se traduzam apenas em beleza e crescimento econômico, mas também em dignidade e oportunidades para todos.

REFERÊNCIAS

AMOROZO, Marcos. *À margem do poder: a vida na maior favela do país*. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/margem-do-poder-vida-na-maior-favela-do-pais/>. Acesso em: 16 maio 2023.

BRASIL. Constituição Federal (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 6.359/2019, 14 de Agosto de 2019. *Poder Executivo*. Congresso Nacional. Brasília, 2001. Disponível em: Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014, 25 de Junho de 2014. *Plano Nacional de Educação [2014]*. Congresso Nacional. Brasília, 2001. Disponível em: Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Acesso em: 26 jun. 2014.

Brasília/DF. Administração Regional de Brasília. 2014. Disponível em: <http://www.brasilia.df.gov.br>. Acesso em: jan. 2014.

Brasília/DF. IPEDF, 2023. *Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal*. Raça/Cor: o perfil étnico-racial da população do Distrito Federal.

CODEPLAN/DF, Companhia de Planejamento do Distrito Federal. *Aglomerado Metropolitano de Brasília nos indicadores do IBGE*. Brasília, 2019.

CFESS. *Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação - Volume 2*. Brasília, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/3rQTnCN>>. Acesso em: 15/10/2021

CODEPLAN/DF - Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan). *Sol Nascente/Pôr do Sol: Um retrato demográfico e socioeconômico*. Nota Técnica. Brasília, em jan. 2019. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br>. Acesso em: 13 jul. 2023.

DAVIS, Mike. *Planeta Favela*. Trad. de Beatriz Medina. Posfácio de Erminia Maricato. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Notas sobre o pensamento educacional de Florestan Fernandes. In: LIMA, Kátia Regina de Souza (org). *Capitalismo dependente, racismo estrutural e*

educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 77-93.

DUARTE, Pedro Henrique Evangelista; GRACIOLLI, Edílson José. *A Teoria da Dependência: Interpretações sobre o (Sub) desenvolvimento na América Latina*. São Paulo. [s.d]. Disponível em: https://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt3/sessa_o4/Pedro_Duarte.pdf. Acesso em: 15 fev 2022

FERNANDES, Florestan. *A democratização do ensino*. In: *Educação e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus Editora, 1966. p. 123-134.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e Classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

FERNANDES, Florestan. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez, 1989

FERNANDES, Florestan. Sociedade de classes e subdesenvolvimento. In: *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. Biblioteca de Ciências Sociais. RJ: Zahar, 1972. p. 9-90

FERNANDES, F. *Tensões na educação*. Salvador: Sarah Letras, 1995^a

LEHER, Roberto. Universidade, socialismo e consciência social: Florestan Fernandes na revista universidade e sociedade. In: *Revista Universidade e sociedade*. N.47, fev, 2011.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educaionais Anísio Teixeira. *Resumo técnico: Censo escolar da Educação Básica de 2022*. INEP/MEC: Brasília, 2023. Disponível em: Documentação do Censo 2022. Acesso em: 1 de Agosto de 2022.

LIMA, Kátia. *Desafio educacional brasileiro e ofensiva ultraconservadora do capital*. In: *Revista Universidade e Sociedade*. Ano XXIX. Edição Especial América Latina – out./2019. Brasília: ANDES/SN, 2019, p. 8-39

LIMA, Kátia; SOARES, Marcela. Capitalismo Dependente, Contrarrevolução Prolongada e Fascismo à Brasileira In: LIMA, Kátia Regina de Souza (org). *Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020

LIMA, Natália Teodoro. *A formação em Serviço Social na modalidade à distância no âmbito das instituições de ensino superior privadas no Distrito Federal*. TCC (Baracharel em Serviço Social) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília. Brasília, 2022.

MARICATO, Ermínia. *Brasil, cidades: alternativas para a crise urbana*. Petrópolis: Vozes. . Acesso em: 20 jul. 2024. , 2002.

METRÓPOLES, 2023. *DF tem déficit de 227 escolas de tempo integral para cumprir meta*. Revista Metrôpoles. Distrito Federal, 2023.

METRÓPOLES, 2024. *Sem ônibus, alunos enfrentam estradas de chão a pé para estudar no DF*. Revista Metrôpoles. Distrito Federal, 2024.

OCD, 2019. *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico*. Brasil, 2019.

HARVEY, Deivid. *O neoliberalismo história e implicações*. Edições Loyola, 2014.

PEREIRA-PEREIRA, P. A. *Necessidades Humanas - Subsídios à Crítica dos Mínimos Sociais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RIBEIRO, Vanda M.; VÓVIO, Claudia L. *Desigualdade Escolar e Vulnerabilidade Social no Território*. Educar em Revista. Curitiba, 2017, Número Especial 2, p. 71 – 87

SEEDF, 2021. *Projeto Político Pedagógico*. Centro de Ensino Fundamental 32 de Ceilândia. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/ppp_cef_32_ceilandia.pdf. Distrito Federal, 2020 - 2021.

SEEDF, 2021. *Projeto Político Pedagógico*. Centro de Ensino Fundamental 28 de Ceilândia. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/ppp_cef_32_ceilandia.pdf. Distrito Federal, 2020 - 2021.