



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

**ALÉM DO PLANO PILOTO: O ENSINO DA HISTÓRIA DE BRASÍLIA SOB UM
OLHAR DESCENTRALIZADO**

MATHEUS ELIAS SANTOS MOREIRA

BRASÍLIA – DF
2024

MATHEUS ELIAS SANTOS MOREIRA

**ALÉM DO PLANO PILOTO: O ENSINO DA HISTÓRIA DE BRASÍLIA SOB UM
OLHAR DESCENTRALIZADO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito final para a
obtenção do título de graduação em
Pedagogia pela Universidade de Brasília.

Orientadora: Dra. Renata Silva Almendra

BRASÍLIA – DF

2024

TERMO DE APROVAÇÃO

MATHEUS ELIAS SANTOS MOREIRA

ALÉM DO PLANO PILOTO: O ENSINO DA HISTÓRIA DE BRASÍLIA SOB UM OLHAR DESCENTRALIZADO

Trabalho de Conclusão de Curso
submetido à Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília, como requisito
para a obtenção do grau de Pedagoga.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora

Renata Silva Almendra

Membro da banca (1)

Cristina Maria Costa Leite

Membro da banca (2)

Liliane Campos Machado

CIP - Catalogação na Publicação

Ma Moreira, Matheus Elias Santos .
 Além do Plano Piloto: o ensino da história de Brasília
 sob um olhar descentralizado / Matheus Elias Santos
 Moreira; orientador Renata Silva Almendra. -- Brasília,
 2024.
 54 p.

 Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de
 Brasília, 2024.

 1. História. 2. Brasília. 3. Educação Básica. 4.
 Currículo em Movimento do Distrito Federal. I. Almendra,
 Renata Silva, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Em fé agradeço ao meu Deus pelo amparo, por me guiar e exercer em mim a sua vontade, para que através dela eu pudesse chegar onde jamais imaginei estar.

Agradeço a toda a minha família, especialmente às minhas tias Marly, Marlene e Marilde, por todo o amor dedicado a mim, pelo apoio, pela força e pelo suor gasto em me proporcionar o que lhes fosse cabível. Minha eterna admiração pelos caminhos percorridos por elas e, diante de todas as adversidades, pela resiliência que tanto me inspirei. Também as minhas primas, Ana Cristina e Camile, que através de seus árduos trabalhos puderam me nortear nos caminhos que escolhi trilhar.

Dedico um agradecimento especial à Aline e Beatriz, irmãs que ganhei da vida; ao Alberto e ao R. Guilherme; ao Pedro e tia Amélia; a Paloma, Dona Antônia e Tia Francisca; ao Anderson, Adilson e tia Sheila; a Jéssica; a família AmarElo: Caio, Frank, Iago, Kettrin, Maria Luíza, Nicole e Rerê; nomes estes que estiveram em momentos cruciais da minha vida acadêmica e tornaram suportável viver essa experiência. Meu mais sincero sentimento de gratidão a todos meus amigos e afilhados da Universidade de Brasília que escolheram me acolher e da mesma maneira busquei acolhê-los.

Agradeço também ao Gustavo, Gabriel e Vivian; a Lidiane e sua família; ao Jeiseffer; a todos estes que estiveram e estão próximos da minha caminhada, sendo como meus pilares nos altos e baixos dessa trajetória.

Deixo um solene agradecimento aos que me possibilitaram o melhor aprendizado que eu poderia almejar em minha trajetória profissional. Em especial a Thaís, Ruth, Alessandra, “Jana” e Karla, que estiveram no meu primeiro contato com o mundo do trabalho; e a toda equipe da Nova Acrópole, do Programa Criança Para O Bem, que me permitiu sentir o companheirismo e a dedicação necessárias para o fazer educação.

A minha orientadora Renata Almendra, por ter sido luz e guia na etapa final de um sonho tão querido e tão vivenciado, também pela insistência e compreensão necessárias num processo tão complicado, mas que resultou no presente trabalho.

Para concluir, agradeço a toda comunidade da Faculdade de Educação.

Em memória de minha mãe, Genilda, que me ensinou a nunca esquecer quem eu sou e de onde eu vim. Mãe, que sua história jamais seja esquecida!

MEMORIAL

O caminho da problematização que cerne o conteúdo desta monografia começará a ser apresentada neste memorial, onde busco traçar as marcas do meu passado escolar que me guiaram aos pontos centrais que pretendo discutir no decorrer dos capítulos: o pertencimento, a invisibilização e o esquecimento. Enquanto morador de Sobradinho, pude experienciar um sentimento de pertencer a esse lugar, influenciado diretamente pela minha educação básica. Fui ensinado de diferentes formas a entender o valor histórico dos componentes presentes nos espaços ao meu redor, o que me orientou a indagar narrativas excludentes ao longo da minha vida.

Nos meus primeiros anos de Ensino Fundamental, que ocorreram na Escola Classe 05 de Sobradinho, vivenciei meu primeiro grande deslocamento estrutural. O ir e vir da escola começou a ser acompanhado de um movimento urbano até aquele momento enigmático. Moro na Região Administrativa de Sobradinho II desde que nasci, já minha escola ficava na região ao lado, em Sobradinho I, e mesmo que as duas regiões fossem originalmente parte de uma só, as diferenças socioeconômicas e culturais de ambas são evidentes.

Foi durante minha segunda série, atual terceiro ano do Ensino Fundamental pela SEDF, que em uma aula de Geografia e História ambientada na Quadra 9 de Sobradinho I, minha professora explicou como surgiu o nome de “Sobradinho”. A história mais aceita é de que viajantes do centro-oeste encantavam-se com uma distinta casa de João-de-Barro, uma sobreposta a outra formando um sobradinho, em cima de uma cruz localizada numa fazenda da região (Bertran, 2011). Tal fato foi contado de maneira simples, como uma conversa do dia a dia, mas me instigou a procurar saber mais sobre uma história da qual eu também fazia parte.

Nutrido pelas lembranças do meu pai e de minhas tias, sendo eles integrantes do processo de nascimento da capital do país, conheci uma faceta da história de Brasília mais íntima. Ainda no Ensino Fundamental aprendi sobre a narrativa que remonta a construção de uma cidade planejada para abrigar o centro político-administrativo do Governo Federal. Lembro-me de refletir sobre a disparidade das narrativas contadas pela minha família sobre suas vivências no período de construção, do enredo de uma Brasília idealizada.

Numa atividade realizada no meu 2º ano do Ensino Médio, recebi como atividade da disciplina de História a proposta de contar um pouco dos bastidores da construção de Brasília, porém contada através de nossos próprios resgates. Nessa atividade poderíamos entrevistar e pesquisar em campo, visitando museus, galerias, bibliotecas, em busca de apresentar uma face diferente da mesma história. Eu optei por entrevistar minha tia mais velha, que me cedeu um viés pessoal, a partir de suas vivências.

Seu relato contava a história da chegada de nossa família no Distrito Federal, na antiga Vila Amaury – localizada onde hoje é o Lago Paranoá. Devido ao escoamento de córregos para a formação do lago artificial, o fato da vila encontrar-se no caminho das águas, e a necessidade de um remanejamento dos residentes, levaram o governo da época a executar uma estratégia de realocação desses habitantes para futuras Cidades Satélites. Por motivos diversos meus avós optaram por se mudarem para a cidade recém-inaugurada, Sobradinho.

A narrativa de minha tia trazia consigo uma diversidade de informações invisibilizadas pelo discurso apresentado como oficial. Novos cenários evidenciaram-se, tais como o desgaste vivido pelos residentes, em sua maioria trabalhadores das construções, tal qual nossa família na busca por sobreviver nas baixas condições disponíveis; bem como do descaso do Estado no enfrentamento das problemáticas emergentes do processo de construção da capital. Minha primeira análise para a dualidade de uma narrativa única para a história de Brasília surgiu: como é possível sentir-se pertencente a um lugar, em que a parte da história que foi vivenciada pelos que compuseram a construção deste ambiente não é validada na narrativa principal?

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (Adichie, 2009, p. 17).

A jornada que vivi na graduação de Pedagogia na Universidade de Brasília me permitiu estabelecer um caminho para nortear minha problematização. Me perceber enquanto sujeito histórico, comunicante e agente da transformação (Freire, 2016), fortaleceu em mim o apontamento da invisibilização da história dos “não-Brasília”, aqueles que não fazem parte do cenário principal composto pelos grandes monumentos arquitetônicos e das regiões de alto padrão adjacentes (Leite e Garcia-Filice, 2015).

No decorrer dos semestres, depois de disciplinas das áreas História e Geografia, me aprofundi na compreensão da história da capital pelos seus diferentes vieses, entendendo Brasília como coadjuvante na história do Distrito Federal. Pude conhecer espaços de educação em ambientes não escolares através de experiências direcionadas, como a visita ao Quilombo Mesquita e ao CEDEP – Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá, durante a disciplina Projeto 4 – Projetos Individualizados de Prática Docente 1; também a visita ao Reserva Indígena Kariri-Xocó, durante a disciplina de Processo de Alfabetização. Em todos esses espaços, foi ressaltada a importância da construção de uma narrativa inclusiva, que permita a validação e o suporte à resistência desses integrantes da história do Distrito Federal.

RESUMO

A história de Brasília oficializada e contada nos espaços de educação formal, remontam uma narrativa única e privilegiada que aponta para alguns poucos “heróis” que idealizaram e executaram o esplêndido sonho de mudança de capital do Brasil. Essa narrativa hegemônica é reproduzida amplamente através de um enredo montado desde a época da fundação e inauguração de Brasília, sob a ótica de se estabelecer uma justificativa eficiente e atemporal. Neste sentido, foi investigado o processo no qual é construída e reproduzida a dita história oficial e se ele se apresenta dentro do documento norteador da educação básica do Distrito Federal, o Currículo em Movimento, também nos livros didáticos do campo de história que são utilizados atualmente. Na busca por um ensino acerca dessa mesma história que pautasse uma narrativa diversa e inclusiva, confrontando a narrativa hegemônica oficializada, foi elaborada uma sequência didática que apresenta outros meios para que essa mesma história seja contada, priorizando contextos locais e principalmente aqueles em que os discentes estão inseridos.

Palavras-chave: História; Brasília; Educação Básica; Currículo em Movimento do Distrito Federal.

ABSTRACT

The official history of Brasília, as told in formal education settings, recounts a unique and privileged narrative that points to a few “heroes” who conceived and executed the splendid dream of changing the capital of Brazil. This hegemonic narrative is widely reproduced through a plot that has been constructed since the time of Brasília’s founding and inauguration, with the aim of establishing an efficient and timeless justification. In this sense, the process by which the so-called official history is constructed and reproduced was investigated, and whether it is presented within the guiding document for basic education in the Federal District, the Currículo em Movimento, and also in the history textbooks currently used. In the search for a teaching about this same history that bases a diverse and inclusive narrative, confronting the official hegemonic narrative, a didactic sequence was developed that presents other means for this same history to be told, prioritizing local contexts and especially those in which students are inserted.

Keywords: History; Brasília; Basic Education; Currículo em Movimento do Distrito Federal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
I. A HISTÓRIA ÚNICA DE BRASÍLIA E A CONSTRUÇÃO DE UMA NARRATIVA HEGEMÔNICA.....	15
II. A HISTÓRIA DE BRASÍLIA A PARTIR DOS DOCUMENTOS NORTEADORES DOS ANOS INICIAIS: CURRÍCULO EM MOVIMENTO E LIVROS DIDÁTICOS.....	24
Livros Didáticos dos Anos Iniciais: como o material de apoio apresenta a história de Brasília.....	29
III. PROPOSTA DE ENSINO A PARTIR DE NARRATIVAS DIVERSAS: HISTÓRIA DE BRASÍLIA POR UM VIÉS NÃO ÚNICO NA EDUCAÇÃO.....	35
1. Por que somos Brasília?.....	38
2. Já tinha ipê no “quadradinho”?.....	40
3. Cidades que foram planejadas, para que e para quem?.....	42
4. Onde eu estou na história de Brasília?.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50

INTRODUÇÃO

A partir da construção de narrativas acerca da história de Brasília, advindas da minha trajetória escolar e da fomentação da problematização através do percurso vivido na graduação de Pedagogia, me deparo com a pergunta central que define o tema desta monografia e norteia o caminho percorrido nela: é possível “descentralizar” a história de Brasília, tornando-a uma narrativa inclusiva e não única nos espaços de educação formal?

A exclusão e a simplificação do conhecimento histórico escolar introjetam nos alunos a seguinte ideia: vocês não fazem história, nós não fazemos história. A história é feita por e para alguns, que não somos nós, são outros e são poucos (Fonseca, 2009, p. 89).

É pertinente pensar estes espaços de educação como forma de validação e perpetuação das causas históricas diversas, da compreensão do indivíduo sobre a realidade enquanto parte dela, na busca por proporcionar o pensamento crítico, problematizador e emancipatório (Freire, 2016). Pensar o ensino de história de Brasília além de uma narrativa única, que atende por um discurso hegemônico e é por vezes *glamourizada*, confronta uma realidade existente no espaço geográfico do Distrito Federal que perpassa a região central da capital, como a Esplanada dos Ministérios, ou mesmo o Plano Piloto.

Assumir os diferentes vieses que constituem essa história me permitiu construir uma percepção de Brasília e de pertencimento a esse lugar, que atravessa a centralidade no processo de criação deste espaço, como descrito na narrativa oficial. Em busca da dissuasão de uma história única, forma-se a pergunta norteadora desta pesquisa: para ser possível que o confronto das narrativas se estabeleça metodologicamente dentro dos espaços de educação formal, quais são os caminhos a serem percorridos?

A partir da pergunta norteadora, surgem perguntas secundárias que auxiliarão na fomentação e no encontro de possíveis soluções: é válido afirmar que há uma plena centralização da narrativa oficial da história de Brasília? O que pode ser entendido e executado através do atual modelo de ensino, descrito nos livros didáticos do campo de História e no Currículo em Movimento, documento da Secretaria de Educação que norteia a educação pública do Distrito Federal? De que formas é possível salientar e incluir as diversas facetas dessa mesma história,

buscando não favorecer apenas os elementos presentes nos espaços do Plano Piloto e da região central do Distrito Federal?

Para responder essas perguntas, procuro envolver os percalços enfrentados pelos envolvidos direta e indiretamente na realização do projeto Plano Piloto, investigando e submetendo a problematização da invisibilização e do esquecimento das diferentes histórias desses precursores. Assim, como objetivo geral, este trabalho pretende perceber a narrativa hegemônica da história de Brasília e apresentar outras formas de se contar essa história, partindo da perspectiva local do sujeito.

Dentre os objetivos específicos, destaco: analisar a invisibilização e o esquecimento de sujeitos e territórios que marcam a história do Distrito Federal; perceber e apontar como o ensino da história de Brasília está inserida no Currículo em Movimento, documento curricular que norteia a matriz de História e Geografia, bem como de outros componentes curriculares da educação básica do DF, e livros didáticos dos anos iniciais; evidenciar outras formas, mais inclusivas e interessantes de se trabalhar a história de Brasília, ressaltando que essa não se limita ao Plano Piloto, mas toda a extensão do DF e seus diversos integrantes.

Para alcançar os objetivos propostos, este trabalho foi composto por uma pesquisa bibliográfica acerca de temas que dialogam com a problematização de narrativas guiadas por uma história única; bem como de uma análise mais aprofundada de livros didáticos e da matriz curricular das áreas de História e Geografia que versam sobre a história de Brasília presentes no Currículo em Movimento do Distrito Federal.

A estrutura desta monografia se faz de três capítulos e as considerações finais, onde no primeiro capítulo será abordada a construção de uma narrativa hegemônica sobre a história de Brasília, a partir de análises teóricas que constroem a percepção centralizada acerca desta narrativa, proporcionando invisibilização e o esquecimento dos sujeitos que a compõem. Nesse mesmo capítulo serão apontados as convergências e divergências acerca da história oficial, ou seja, aquela que é divulgada pelo governo e disseminada através de documentos oficiais e memoriais, bem como é replicada nos modelos de ensino.

No segundo capítulo será discutido se há centralização da história de Brasília e sua fundação e inauguração resumidas ao Plano Piloto nos documentos oficiais da

educação básica do Distrito Federal, sendo eles: o Currículo em Movimento, documento oficial de planejamento para a rede de ensino pública da Secretaria de Educação do DF, com foco nos Anos Iniciais; bem como os livros didáticos que estão sendo utilizados no momento para abordar a temática dentro de sala de aula.

Em busca de apontar propostas didáticas mais inclusivas, que consigam abranger a variedade por trás da história de Brasília e seus componentes, o terceiro capítulo trará uma sequência didática que tem como objetivo trabalhar a história de Brasília de maneira diversa, ressaltando a variedade histórica e cultural presente no território do DF, abordando as compreensões históricas e geográficas atreladas a construção de uma identidade local. Também é refletida a necessidade de se identificar as identidades dos sujeitos envolvidos nas narrativas que integram a história de Brasília. Será discutida ainda a construção de novas narrativas a partir dos discentes durante a educação básica, para que a construção da narrativa histórica local seja pautada na preservação das memórias, na diversidade e no enfrentamento da invisibilização de sujeitos e culturas ativas no Distrito Federal.

Para concluir, as considerações finais pautam os resultados das análises e a construção de métodos e percepções futuras para a atuação dentro da educação básica.

I. A HISTÓRIA ÚNICA DE BRASÍLIA E A CONSTRUÇÃO DE UMA NARRATIVA HEGEMÔNICA

Buscar entender a história do Distrito Federal a partir de Brasília é compreender também a amplitude que permeia a sua fundação e sua inauguração, uma vez que a cidade é erguida a partir de um objetivo que busca aplacar a necessidade histórica e difundida de internalização da capital no território brasileiro. Porém, os moldes que apresentam os caminhos percorridos para a consolidação da cidade de Brasília sobressaem a diversidade das inúmeras vivências e experiências acarretadas na construção dessa cidade. A ideia de uma cidade modelo para a nação, que representasse o caminho norteador para a resolução de problemáticas consequentes de um país colonizado, guiou uma história linear e direcionada de sua nova e atual capital.

A partir dos registros históricos desse processo de interiorização da nova capital, podemos observar que desde o século XIX já se era pensada a mudança de sede do então Rio de Janeiro para o Planalto Central. A justificativa vigente partia da preocupação com possíveis ameaças marítimas, uma vez que a então capital federal se localizava próxima ao mar, também o distanciamento de rebeliões potencialmente prejudiciais ao Brasil pós-independência, além do controle mais efetivo das regiões mais distantes do país (Westin, 2020).

O plano de levar a nova capital para o interior só foi concebido através da ambiciosa execução na década de 1960 por Juscelino Kubitschek, então presidente do Brasil. Apesar da oposição a essa mudança, que esteve presente nos espaços políticos do governo e da sociedade da época, JK buscou consolidar suas ações partindo do racionalismo ao misticismo religioso para assegurar que sua justificativa para a mudança era válida e necessária. Para os que não concordavam com a mudança, o apelo divino poderia significar uma reorientação trajada de verdade imaculada, e fonte necessária para garantir a efetividade de realocação da nova capital.

No livro “Porque Construí Brasília”, é ressaltada a importância do sonho de Dom Bosco para a construção de Brasília. Nas palavras de Juscelino Kubitschek (2000, p. 18): “A visão de Dom Bosco fora, de fato, uma antecipação, uma advertência profética sobre o que iria ocorrer no Planalto Central a partir de 1956”.

Este sonho é traduzido como o apontamento divino para pautar a justificativa da construção da nova capital. Através dele é ponderada a necessidade da mudança para aqueles que se apoiavam no viés místico, uma vez que no próprio sonho é apontada a posição geográfica do Distrito Federal (Vidal, 2009, p. 247).

Utilizando de todos os artifícios a seu favor, do místico à ideia de ruptura com o passado, JK definia a história oficializada para ser contada a partir do simbolismo heroico que ornamenta o objetivo crucial de uma reconfiguração político-administrativa no país. Os nomes de Juscelino Kubitschek, Lúcio Costa e Oscar Niemeyer são apresentados na construção da única história que definirá Brasília através de uma narrativa hegemônica presente até os dias atuais.

A perpetuação dessa narrativa se deu através dos registros oficiais, narrados e documentados através dos meios de comunicação oficiais e arquivados junto das entidades do Governo Federal: tais como documentos do Arquivo Público do Distrito Federal, do Arquivo do Senado, do Museu Histórico de Brasília, bem como a Revista Brasília e outros instrumentos midiáticos utilizados durante a fundação da cidade; guiados pela necessidade de sustentar a justificativa da mudança, também apresentar uma Brasília que saía dos livros e aparecia diante da população brasileira como um triunfo de seus fundadores.

Durante todo o processo de construção, JK inspecionou meticulosamente os canteiros de obras, a inauguração dos edifícios e monumentos finalizados, em todos acompanhado de uma comitiva que registrava todos os procedimentos. Com a nova capital sendo concebida aos poucos, Juscelino designou a NOVACAP para ser a companhia responsável por esquematizar e contratar aqueles que fossem realizar a missão de registro oficial, afinal as imagens daquele acontecimento tornariam sua realização, junto de seus idealizadores, um marco histórico permanente na sua história política e na história do Brasil. Longe da difusão audiovisual através da internet como conhecemos hoje, os Cinejornais foram uma ferramenta da época valiosa para o esse processo:

Os cinejornais eram obrigatórios nos cinemas brasileiros antes dos filmes de longa-metragem, eram entendidos como educativos para cidadãos, orientações audiovisuais geralmente produzidas pelo próprio Estado para educar o olhar, os ouvidos e convencer (Bizello, 2007, p. 3).

Retratando os cenários de fundação de Brasília, os Cinejornais consolidaram a imagem mítica necessária para a construção de uma narrativa única e pouco

representativa. Vidal (2009, p. 267) apresenta uma reflexão acerca da ótica hegemônica da história de Brasília e como ela é fundada e inaugurada a partir dessa intencionalidade. O foco no heroísmo dos fundadores oficiais, retratados nos documentos da construção da cidade, reitera a invisibilização dos demais integrantes, e reforça o esquecimento de outros presentes mesmo antes da fundação da nova capital.

A narrativa da fundação de Brasília torna-se parte da realização de Juscelino e é tratada como benfeitoria ao país, mas reforça a exclusão de seus demais benfeitores, não apenas os que já estavam presentes no espaço definido para ser a nova capital, como também daqueles que vieram para fazer parte de sua execução. Podemos observar que a história de Brasília tenderá para os relatos da execução de seu projeto inicial, pois é pensada para que sua narrativa conte, dramaturgicamente, o enredo da construção da magnífica e moderna capital do Brasil.

Os limites dessa narrativa excludente perpetuam não apenas a centralização de todo o DF ao Plano Piloto, mas também dos sujeitos que executaram tal façanha à imagem de Juscelino Kubitschek, de Lúcio Costa e de Oscar Niemeyer. O Plano Piloto, oficialmente a Região Administrativa I - Brasília, é a região que abriga as instituições políticas da capital federal, sendo o centro dos principais acontecimentos que organizam politicamente o Brasil, conseqüentemente o próprio DF, passando também a representar o sentido do que é ser *Brasília*.

Não há acaso na hegemonia dessa narrativa, há um conjunto de ideias a serem priorizadas na difusão dessa abordagem, e que estão previstas desde antes de sua fundação. Entre elas está a importante missão de justificar a passagem e a alocação da nova capital no meio do país, também de exemplificar que essa missão estaria pautada no avanço do Brasil frente ao seu passado colonizado (Vidal, 2009).

Brasília não estaria aberta aos problemas antigos, seria modelo de funcionamento para outras cidades e totalmente planejada. Isso resultou em invisibilização, já que partindo dessa ideia não era necessário abarcar os componentes presentes no espaço designado para a nova capital. É possível notar divergência no que diz respeito às narrativas oficial e não oficial. A centralidade do discurso adotado para ser disseminado através dos registros oficiais apresenta uma proeminente invisibilização dos sujeitos que já compunham o território do Distrito Federal.

A parcela invisibilizada da população contrapõe a narrativa única através de relatos como os de minha tia, citado na introdução deste trabalho, que compõem a diversidade presente nesta mesma história. É a partir desses relatos que as partes esquecidas da história do DF encaminham-se para fora do Plano Piloto e abrem espaço para que outras narrativas se apresentem. Exemplos dos cenários presentes antes mesmo da inauguração da nova capital são as Regiões Administrativas de Brazlândia e Planaltina. Ambas eram vilas presentes no território indicado para ser o Distrito Federal e posteriormente elencaram importante papel no processo de fundação de Brasília.

Brazlândia, caracterizada como Região Administrativa de forte presença agrícola e pelo fornecimento atual de cerca de 60% da água do Distrito Federal, através do represamento das águas do Descoberto, foi parte do município de Santa Luzia, atual Luziânia – Goiás. Durante a anexação de território para delimitar o espaço da nova capital, o povoado foi oficialmente incluído como RA, através da Lei nº 4.545 (Codeplan, 2019). Apesar da longa data de existência, que precede a fundação de Brasília e possui registros de meados de 1932, a vila sofreu com o apagamento de sua história, que passou a corresponder com a narrativa linear apresentada por Juscelino Kubitschek.

O mesmo caso aconteceu com Planaltina. Ainda mais antiga, datando meados de 1811, era um só município do Goiás que abrigava uma vila a cerca de 30 quilômetros do Plano Piloto. O povoado foi anexado ao território do DF após a demarcação de seu espaço, e sua população oficialmente reconhecida como parte de Brasília. A divisão do município resultou na criação de duas Planaltinas, uma incorporada e apresentada como *BRASÍLIA*, e outra com sua própria narrativa histórica e político-administrativa que prevaleceu como município do Estado de Goiás.

O interessante ao observarmos a anexação de ambos os povoados ao território do Distrito Federal é o apagamento e esquecimento de narrativas presentes antes mesmo da inauguração de Brasília. Hoje as Regiões Administrativas compõem a mesma narrativa única e hegemônica dessa história, sendo apresentadas como espaços apropriados e perdendo sua autonomia para fazer parte da nova capital (Bertran, 2011).

Da mesma maneira, um pedaço do território do Quilombo Mesquita passou a integrar o espaço do Distrito Federal, perdendo sua narrativa histórica, importante para o contexto sócio-histórico-cultural de luta étnico racial, para a narrativa única da fundação de Brasília. O quilombo localiza-se a 50 quilômetros do Plano Piloto, no município goiano de Cidade Ocidental. Sua região é composta por uma faixa no sul do quadrilátero do DF, mas sua história recapitula o processo de construção da nova capital.

O Quilombo Mesquita é reconhecido e certificado como território remanescente desde 2006 pela Fundação Cultural Palmares, autarquia federal do Ministério da Cultura. Tendo seus primeiros registros no século XVIII e nascido da herança escravagista brasileira, o quilombo começa a partir de José Correia Mesquita, que abandonou sua fazenda na região de Santa Luzia, deixando-a para três escravas alforriadas, o que posteriormente se tornaria espaço seguro para refúgio de outros escravos que lutavam por sua liberdade. Com a formação de um tronco familiar e do crescimento exponencial do Quilombo Mesquita, a região se tornou forte produtora de doce de marmelo. Juscelino Kubitschek era um grande comprador do doce, segundo relatos dos moradores obtidos a partir da Agência Brasil (Brito, 2018).

Durante minha visita ao quilombo, pela disciplina de Projeto 4 - Projetos Individualizados de Prática Docente 1 (SEPD), pude conhecer a luta dos atuais moradores de resistir ao apagamento de sua história. Seu relato também está presente diretamente na fundação de Brasília:

[...] os quilombolas foram muito ativos na Missão Cruls, Coluna Prestes, recepção a Juscelino e sua comitiva, iniciaram as obras do Catetinho, fizeram os serviços domésticos do Presidente, e forneceram alimentos (cereais, frutas, doces, rapaduras, marmeladas, queijos, etc.) aos candangos (Neres, 2020, p. 17 apud. Januzzi et al., 2022, p.137).

Atingidos pela invisibilização das narrativas que compuseram a fundação de Brasília, tanto as vilas como os quilombolas foram engolidos pela história única pautada e centralizada no Plano Piloto e em Juscelino Kubitschek, reiterando a necessidade de se defender uma narrativa única e hegemônica. Também atingidos por esse apagamento estão os trabalhadores que foram mobilizados para o Planalto Central. O Brasil foi palco de migração para a idealização da construção que ocorria

no Distrito Federal, onde inúmeros viajantes buscavam por condições melhores de vida, oportunidades de trabalho e residência.

Estes indivíduos estavam nos bastidores da formação das principais edificações presentes na cidade, como a construção dos prédios administrativos, monumentos culturais, espaços de convivência, e outros elementos simbólicos da cidade modernista. Vieram trazendo também suas famílias, sonhos, até mesmo seus únicos bens materiais para a nova capital para viabilizar o funcionamento estrutural, a sustentação e a manutenção de Brasília, acarretando o nascimento de grandes assentamentos de funcionários, o que posteriormente se tornaria parte da periferia de Brasília. Como explica a professora Maria Fernanda Derntl, docente do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília:

Naquele período, iniciou-se uma política de assentamento de migrantes e populações pobres nas então denominadas cidades-satélites, situadas à distância do Plano Piloto e caracterizadas, de início, pelas habitações precárias e pela carência de serviços básicos de infraestrutura urbana (Derntl, 2020).

Diferentemente das outras capitais, no território do Distrito Federal deve haver apenas um único município, sendo ele Brasília, que opera em função da administração pública nacional. Por conta disso, os assentamentos e as vilas anexadas ao território do DF não compartilhavam da ideia de bairros, pois a nova capital não tem sua organização designada para conferir espaços como estes, como é implícito na Lei nº 4.545/64.

Com o crescimento da população residente, surge a necessidade da adequação desses acampamentos e vilas em Regiões Administrativas. O excepcional acerca dessas regiões era o formato atípico de funcionamento. As Cidade-Satélites, como ficaram conhecidas (Derntl, 2020), se configuravam através da necessidade administrativa direta de Brasília – que com a Lei nº 1.648, de 16 de setembro de 1997, passaria a ser Região Administrativa do Plano Piloto –, e do formato de trabalho que tornava essas cidades em grandes dormitórios, aonde os trabalhadores iam apenas à noite para descansar e retornavam ao centro para trabalhar (Leite e Garcia-Filice, 2015).

Destoando-se do centro definido do Plano Piloto, as cidades-satélites não acompanhavam o modelo urbanístico presente em outras capitais do Brasil. Não eram cidades, pois a única possível era a própria Brasília, e nem bairros, pois sua

organização jurídica e administrativa não lhes conferia permissão para isso. Seguindo essa premissa, durante o processo de fundação da nova capital foram gerados inúmeros assentamentos e estes tornaram-se um problema para a organização da cidade. Os planos iniciais não contavam com a dimensão do crescimento presente naquele momento e medidas autoritárias para alinhar essa nova organização ao que estava projetado viriam a ser tomadas.

Nessa situação há o exemplo da Região Administrativa do Paranoá, cidade que nasceu através da luta e da resistência dos moradores locais. No texto “Paranoá: entre lutas, memórias e resistências”, de Leila Oliveira e Ricardo Pacheco, do livro “Trabalho, Educação de Jovens e Adultos e Tecnologias Emancipatórias” (2021), é retratada a narrativa dos habitantes da Vila Paranoá, território que originaria a RA VII – Paranoá. A luta começa com a ocupação urbana, tratada como irregular, imprópria, atribuída a uma série de problemas como infraestrutura não planejada; solo inapropriado; assim como a imagem e a sustentação da narrativa única da nova capital, uma vez que a Vila era demasiadamente próxima do Plano Piloto, sendo vista com desconforto pelos governantes e residentes, em sua maioria de classes mais altas e envolvidos diretamente com o cenário político distrital ou nacional.

A Vila Paranoá era repleta de famílias, em grande maioria composta por trabalhadores atuantes direta ou indiretamente na construção da capital. Esses moradores sofriam com o descaso resultante da falta de planejamento para sua permanência. A fiscalização e a repressão foram utilizadas como métodos de combater o crescimento daqueles que buscavam condições básicas de sobrevivência, como serviços de saúde, educação e abastecimento de água. Movimentos sociais locais foram fundamentais para o processo de resistência e reconhecimento dos integrantes da vila no processo de fundação de Brasília, mas somente em 1988 que a Vila foi oficialmente anexada como Região Administrativa, depois de muita pressão e batalha entre os habitantes e o Governo do Distrito Federal (Oliveira e Pacheco, 2021).

Apesar de soar imprevisto, o problema da ocupação indesejada dos territórios do Distrito Federal, mais especificamente dos próximos e do próprio Plano Piloto, já era previsto por Juscelino Kubitschek. Segundo ele, “Havia espaço de sobra em Brasília e, nessas condições, era só construir. A Novacap impedira, porém, que o

Plano Piloto fosse transformado num amontoado de favelas” (Kubitschek, 2000, p. 110).

Dentre as favelas citadas pelo ex-presidente Kubitschek, estava a que minha tia remonta a história através de seu relato para minha atividade do Ensino Médio. Em sua infância com meus outros tios, migrando de Minas Gerais para o Planalto Central, passando por regiões do Goiás até por fim Brasília, ela conta que suas memórias resgatam a Vila Amaury. Antes de serem transferidos para a recém-inaugurada Sobradinho, sua residência na vila se dava pelas atividades realizadas em prol da construção de Brasília por parte de meu avô. Essa mesma narrativa é presente aos demais moradores do assentamento, que em sua maioria exerciam funções relacionadas à construção de edifícios e monumentos do Plano Piloto.

A Vila Amaury era uma dessas invasões que deveriam ser erradicadas. Ela estava situada numa área próxima à Vila Planalto e foi inundada pelas águas do Lago Paranoá. Há indícios de que a NOVACAP autorizou a sua existência às margens do Lago Paranoá para facilitar sua futura remoção (Costa, 2011, p. 97).

Apagadas pelas águas do lago, as memórias daquela vila foram sendo esquecidas ao longo do tempo. Tratada nos documentos oficiais como parte do processo de fundação de Brasília, são raras as ocasiões que emergem as memórias e relatos dos que integraram a Vila Amaury um dia. Tais vivências são lembradas através de notícias de visita aos escombros restantes no fundo do lago, ou a partir de relatos históricos como o de minha tia.

Hoje, com seus 2.817.068 habitantes, conforme dados levantados pelo Censo Demográfico do IBGE de 2022, o Distrito Federal é espaço e sinônimo da diversidade brasileira, proveniente da luta e resistência daqueles que permaneceram, que foram, por sua vez, marginalizados, mas defenderam seu espaço e hoje resistem ao apagamento da história não diretamente ligada ao Plano Piloto. O pertencimento desses habitantes é limitado a apenas uma Brasília, já que não somente o funcionamento estrutural da capital, mas também como é definido seus objetivos, marcos históricos e culturais, tudo passa a girar em torno do centro da cidade, o Plano Piloto.

A hegemonia por trás dessa narrativa faz surgir a reflexão acerca da perpetuação da história de Brasília centralizada. Como é possível observar e

resgatar o que está além dessa centralização? As autoras Leite e Garcia-Filice (2015) argumentam sobre a parte da história “não Brasília”, que relata uma narrativa menos glamourizada e inerente, construindo outra face para essa mesma história da realização do sonho de fundar e inaugurar uma capital no Planalto Central.

Os perigos da centralização de uma história em uma única narrativa são os obstáculos oriundos da hegemonia resultante desse processo. A escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2019, p. 14) aponta que: “A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história”.

O custo para sustentar a narrativa única na história da construção de Brasília resultou no apagamento de várias outras narrativas presentes nesse processo, reduzindo-as a um estereótipo comum. Brasília passa a ser o estereótipo do indivíduo envolvido e direcionado no processo de sua construção e manutenção, uma ideia de que não há nada além do sonho defendido e executado por Juscelino Kubitschek, Lúcio Costa e Oscar Niemeyer.

II. A HISTÓRIA DE BRASÍLIA A PARTIR DOS DOCUMENTOS NORTEADORES DOS ANOS INICIAIS: CURRÍCULO EM MOVIMENTO E LIVROS DIDÁTICOS

Diante da reflexão levantada no capítulo anterior, surge o questionamento: a narrativa única da história do Distrito Federal a partir da compreensão de privilégio quanto a Brasília se perpetua nos campos de Geografia e História do Currículo em Movimento nos Anos Iniciais? E nos livros didáticos utilizados nas escolas do DF? É possível encontrar subsídios diferentes para se embasar em um caminho mais diverso?

Procurando responder a essas perguntas, foi realizada uma análise do Currículo em Movimento do Distrito Federal - documento principal que determina a matriz curricular dos campos de História e Geografia, com foco no caderno dos Anos Iniciais, em busca de compreender se o plano curricular que orienta a prática pedagógica nas escolas públicas do DF reforça a narrativa hegemônica apresentada oficialmente ou se apoia uma busca por problematizar essa realidade. Foram observados, também, livros didáticos recomendados pelo Plano Nacional do Livro Didático, o PNLD, para o 4º e 5º anos para abordagem da temática História de Brasília e como eles apresentam essa narrativa.

Para começar essa análise, é necessário compreender o que é o Currículo em Movimento e como ele rege o planejamento da educação pública do Distrito Federal. Um currículo compreende-se por um documento norteador composto de pressupostos teóricos, diretrizes, conteúdos disciplinares, que servem de instrumento para organização escolar e construção de planejamentos pedagógicos, tais quais os Projetos Políticos Pedagógicos, e o próprio planejamento de aula do professor, bem como a identidade adotada pela escola a instituí-lo.

Parto das ideias de Antônio Flávio Moreira e Tomaz Tadeu, principais autores do campo de currículo no Brasil, presentes no livro “Currículo, Cultura e Sociedade” (2013), produção que busca conceituar e fomentar definições para currículo a partir de sua linha histórica, identidade e implicações sociais. Segundo os autores, para além de um instrumento norteador, esse documento engloba a construção histórica, social e cultural dos sujeitos aos quais ele será destinado, refletindo diretamente a perspectiva educacional de toda uma sociedade.

As definições de currículo e como ele se faz presente no contexto escolar são produzidas a partir dos contextos sociais em que este é construído. Moreira e Tadeu (2013) argumentam também sobre a percepção de que currículo é um importante instrumento de poder, uma vez que as escolhas elencadas neste documento podem definir os caminhos a serem tomados por todos os que compõem o ambiente escolar, possibilitando não só a construção da identidade de uma escola, como também a identidade dos sujeitos que por ela passam.

Sob a luz dessa breve definição de currículo, o Currículo em Movimento apresenta-se como diretriz norteadora da Educação Básica do Distrito Federal, a fim de conceber a organização das atividades e conteúdos nas escolas públicas do DF. Em uma linha histórica, o Currículo em Movimento nasceu a partir do debate com os envolvidos no processo de educação do DF, que começou no ano de 2011, subsequente a uma avaliação diagnóstica realizada em 2010. Com objetivo inicial de garantir a formação de qualidade da população, o documento ressalta o compromisso com a comunidade escolar, bem como o olhar para o estudante como:

[...] sujeito complexo, que constrói hipóteses e que, para ir ao encontro de seu pensamento, importa acolhê-lo, para trazer situações didáticas e pedagógicas de intervenção contribuindo no sentido de que repense o próprio pensamento nem a mais, nem a menos daquilo de que é capaz (Vygotsky, 2001, apud Distrito Federal, 2014, p.12).

A citação acima, retirada do documento que apresenta os pressupostos teóricos que baseiam o Currículo em Movimento, apresenta uma breve perspectiva epistemológica acerca de quais teorias o currículo é estruturado. Dentre as teorias de currículo amplamente conhecidas e definidas por Tomaz Tadeu Silva, no livro “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo” (1999), o documento da SEDF indica conceituar-se a partir das Teorias Crítica e Pós Crítica. O currículo busca adotar princípios que definem o processo educacional a partir do sujeito que nele está envolvido, permitindo-lhe a garantia da autonomia e da problematização da realidade que o rodeia, trazendo assim os aspectos defendidos por Vygotsky para sua base teórica apoiada na Psicologia Histórico-Cultural.

O documento busca uma educação organizada através de eixos transversais, integradores e áreas do conhecimento, que se dividem para apresentar uma ampla abordagem objetivando uma formação íntegra do sujeito, além de garantir a reflexão crítica e o fortalecimento da identidade presente no contexto regional do Distrito

Federal, bem como a abordagem e o compromisso com a cidadania e os direitos humanos. Sua primeira versão foi apresentada pela Secretaria de Educação do Distrito Federal em 2014, depois de anos de discussão, construção e revisão.

Como documento norteador, o próprio descreve a necessidade de ser reafirmado nos projetos político-pedagógicos e outras formas de planejamentos dentro do ambiente escolar das escolas públicas do DF. Sua ideia central é de que através dele, a SEDF possibilite as diretrizes curriculares básicas, também a garantia de possíveis reformas e re-concepções, adotando o “Movimento” como figura de linguagem para descrever essa finalidade.

A segunda versão, de 2018, dá continuidade a proposta inicial e a atualização das matrizes curriculares, que é diretamente influenciada pela homologação da BNCC, Base Nacional Comum Curricular, em 2017.

[...] optou-se por manter as concepções teóricas e os princípios pedagógicos da 1ª edição do Currículo em Movimento: formação para Educação Integral; Avaliação Formativa; Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural; Currículo Integrado; Eixos Integradores (para os Anos Iniciais: Alfabetização, Letramentos e Ludicidade; e, para os Anos Finais: Ludicidade e Letramentos) e Eixos Transversais (Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade) (Distrito Federal, 2018, p. 8).

Frente a premissa de democratização do ensino, garantia da formação crítica, da cidadania e do compromisso com a identidade do sujeito, o Currículo em Movimento apresenta-se como uma ferramenta fundamental para a organização da educação do Distrito Federal. Seus esforços para fomentar um ensino integral e transversal, que busque respeitar as diferentes culturas presentes no espaço do DF, orientam a comunidade escolar a tomar uma identidade social diversa.

Ainda hoje, a formação das identidades é central no ensino de História, no entanto não se trata mais de uma “pedagogia da nação”, mas busca-se uma Educação Integral do sujeito. A Psicologia Histórico-Cultural compreende que os sujeitos são formados nas relações sociais, e estas são historicamente produzidas, o que torna o ensino de História fundamental para a coletividade (Distrito Federal, 2018, p. 272).

No contexto da Geografia e História, desde sua primeira versão até a presente, o documento reitera a necessidade de se compreender as Ciências Humanas como parte do processo formativo sócio-histórico do sujeito. É apresentado que os objetivos centrais giram em torno das diversidades socioculturais e religiosas, bem como a compreensão dos processos históricos e da

identidade local a partir da observação dos próprios sujeitos (Distrito Federal, 2014 e 2018).

O documento reflete a necessidade de se entender o espaço ocupado, de se construir uma identidade através das ferramentas de leitura do próprio mundo. Como apontado no capítulo anterior, Brasília é construída sob um cenário sócio-histórico diverso e que culmina numa realidade que vai além da narrativa única oficializada. Nesse sentido, o currículo deveria contrapor-se à sustentação dessa narrativa, uma vez que sua proposta é fugir do viés hegemônico e confrontar a realidade a partir de um olhar crítico e sensível à diversidade presente.

Mas como é propriamente apresentada a história de Brasília no Currículo em Movimento? Para iniciar, foi observado como são apresentadas as matrizes curriculares de História e Geografia dentro da atual versão do Currículo em Movimento, compreendendo a concepção identitária do próprio documento que afirma um ensino transversal, ou seja, que perpassa ambas as matrizes individualmente. Posteriormente foi realizado um registro de como são descritos os objetivos e conteúdos a serem abordados acerca da história de Brasília dentro de cada matriz. Por fim, é realizada uma análise reflexiva a partir de revisão bibliográfica e da dinâmica apresentada pelo documento para abordar a narrativa da história de Brasília.

No âmbito da Geografia, o Currículo em Movimento apresenta uma perspectiva teórica que se baseia na busca por evidenciar a construção da identidade do sujeito através da decodificação dos códigos que representam e guiam nossa sociedade (Distrito Federal, 2018). O documento reafirma a importância da transversalidade do ensino em Geografia para possibilitar a formação do estudante através da diversidade e do pluralismo sócio-histórico regional. É descrita a importância de se identificar as diferentes culturas, incluindo indígenas e quilombolas, para se buscar o respeito, a identificação e integração dos valores culturais diversos.

Descrevendo os eixos transversais de Geografia e História como “Educação para diversidade / Cidadania e educação em e para os Direitos Humanos / Educação para Sustentabilidade”, e os eixos integradores como “Alfabetização / Letramento / Ludicidade” (Distrito Federal, 2018), é possível observar os destaques para objetivos e conteúdos de ensino e aprendizagem, onde o documento atravessa

do 1º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental, correspondente a todo bloco dos Anos Iniciais, enfatizando a importância de se identificar, conceituar, analisar, examinar, codificar e decodificar o espaço local, partindo da perspectiva do sujeito educando para com sua realidade.

Para os objetivos e conteúdos do 4º ano, o Currículo em Movimento transparece os primeiros apontamentos diretos no que diz respeito à formação do espaço do Distrito Federal. É possível perceber através de objetivos como: “Reconhecer o Distrito Federal a partir de sua história, seus símbolos, seu sistema administrativo, percebendo a pluralidade cultural, a biodiversidade, as atividades econômicas e suas relações com a qualidade de vida e a sustentabilidade” (Distrito Federal, 2018, p. 263) que há uma preocupação por parte do documento para a construção de uma identidade do Distrito Federal na educação básica, que parte de narrativas diversas presentes no território.

É também nos indicativos curriculares do 4º ano que confere os conteúdos de pensar a mobilização geográfica que ocorreu no DF como parte da estrutura social que o compõe. Até aqui é importante destacar que os apontamentos geográficos se destinam a discutir e refletir sobre a composição do Distrito Federal como si próprio, englobando as RAs, ocupações e características socioculturais que distinguem o DF das demais entidades federativas da nação. Brasília não é tratada a partir de um viés único e definitivo de representação da identidade do Distrito Federal, mas toda a soma estrutural que a compõe, inclusive as regiões do entorno da capital.

As próximas abordagens diretas da história de Brasília serão tratadas no campo da História. Nesse âmbito, o documento conduz uma proposta pautada na construção de uma identidade nacional e local. O Currículo em Movimento sugere a formação do sujeito a partir da diferenciação de percepções, trazendo a análise crítica da realidade vivenciada e documentada como principal ferramenta para problematização. Também é ressaltada a importância de se diferenciar os espaços e povos presentes no DF:

Observa-se, também, o desenvolvimento do Distrito Federal e das cidades do Entorno, desmistificando conceitos como “cidades-satélites”/“centro-periferia” e dando visibilidade e importância às cidades e aos diversos povos que as ocupam, como os indígenas e os quilombolas (Distrito Federal, 2018, p. 274).

Na busca por consciência histórica, identificação e reconhecimento, o documento reforça a necessidade de compreensão e inclusão de pautas diversas em sua base teórica. Ao observar a narrativa apresentada para descrever a história do Distrito Federal, assim como no âmbito da Geografia, o 4º ano do Ensino Fundamental é o principal fomentador da repercussão histórica da mudança de capital, bem como a participação dos sujeitos pertencentes a este território. É proposta a análise dos envolvidos no processo de fundação da cidade iniciando-se pelos processos migratórios que amparam a compreensão geopolítica do Distrito Federal.

Antigas capitais, Missão Cruls, a história de JK, os idealizadores de Brasília (Lúcio Costa e Niemeyer), os candangos. Povos indígenas que migraram para a região e ajudaram na construção como os Tapuias-Fulniôs, os Cariri-Xocó e os Xikrin (Distrito Federal, 2018, p. 282).

Além das etnias indígenas citadas, também é uma proposta de objetivo a análise da trajetória e da formação das cidades que compõem o DF, bem como a proposta de conteúdo para observação do Quilombo Mesquita, na busca por enfatizar os quilombos próximos ao DF (Distrito Federal, 2018, p. 283). O documento salienta, até aqui, uma abordagem diversa e que resgata narrativas plurais que compõem o território do Distrito Federal em sua totalidade.

- **Livros Didáticos dos Anos Iniciais: como o material de apoio apresenta a história de Brasília**

Em busca de compreender os subsídios que os professores dos Anos Iniciais possuem para abarcar e conduzir as indicações propostas pelo Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), foram selecionados e analisados livros didáticos utilizados atualmente pela Secretaria de Educação nas escolas públicas do Distrito Federal. É importante destacar, que como o próprio documento da SEDF indica, a execução de suas propostas é efetuada dentro do ambiente escolar a partir da elaboração de planos e atividades desenvolvidos pelos profissionais atuantes da educação. Em vista disso, o livro didático torna-se um recorte prático da execução, ou não, das propostas apresentadas.

O livro didático é um material fundamental dentro de sala, refletindo um conjunto de ideias, recortes históricos, reflexões com amparo teórico que, quando bem utilizado, torna-se um excelente mediador de conteúdos para o professor. Como argumenta a pesquisadora literária e ex-docente da Unicamp, Marisa Lajolo (1996), um livro torna-se didático quando sua intencionalidade, embasamentos, conteúdos e utilização passam por um processo de análise metodológica de ensino, tornando o material viável para ser utilizado dentro de sala de aula como intermediador de conhecimentos para o sujeito que o utiliza, seja professor ou aluno, produzindo assim significados essenciais para o ambiente formal de educação.

No Brasil, o livro didático nas escolas públicas é avaliado e distribuído através do Programa Nacional do Livro Didático, o PNLD. Este programa, que é parte da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação (MEC), promove os materiais a serem destinados para as escolas de todo o país comprados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), através de edital de aquisição e avaliação.

O programa define os parâmetros técnicos que consideram critérios básicos para inscrição de materiais, através de edital, tanto para os livros dos professores, chamados Manual do Professor, como dos alunos de todos os segmentos da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e médio. A partir desses parâmetros e da avaliação por parte de profissionais de educação, através do Banco de Avaliadores do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, surge um catálogo de recomendações dos livros didáticos selecionados para serem utilizados nas escolas públicas, o Guia do PNLD, podendo ser adquiridos pelos gestores após seleção prévia do conselho pedagógico de cada escola, e ser utilizados por até 3 anos, sendo obrigatória a troca a cada triênio.

Diante da contextualização do livro didático, sua paramentação, aquisição e utilização, é possível perceber que para se trabalhar a história de Brasília a partir de uma narrativa diversa, o material precisa englobar aspectos plurais a respeito da formação do território e da constituição de seus participantes, como indica o próprio Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018). Mas é isso o que acontece com os atuais livros utilizados nas escolas? Antes de responder essa pergunta, é fundamental destacar que a Secretaria de Educação do Distrito Federal possuía um catálogo próprio de livros didáticos de História e Geografia que refletiam sobre a

história de Brasília a partir de um viés local, sendo esses livros não ligados às indicações nacionais recomendadas pelo PNLD. Porém não foram encontrados registros públicos do uso ou desuso do material didático para maior aprofundamento nesta análise.

No que diz respeito aos atuais livros indicados e utilizados nas escolas da SEDF, foram analisados 3 livros de diferentes editoras, correspondentes ao 4º e 5º anos. Sendo eles: “Bem-me-quer Mais - História”, livro de 4º ano do Ensino Fundamental da Editora do Brasil, 2021; “Vida Criança - História”, livro de 5º ano do Ensino Fundamental da Editora Saraiva, 2021; e “Da Escola Para O Mundo - História”, livro também do 5º ano de Ensino Fundamental da Editora Scipione, 2021. Todos estão devidamente registrados no Guia do PNLD 2023, que indica as recomendações dos livros didáticos do triênio 2021-2023.

Ao observar os livros, é possível destacar algo em comum aos três: a história de Brasília é desenvolvida a partir da contextualização histórica de modernização do Brasil, onde a narrativa nasce a partir das mudanças de governo que aconteceram na época e que foram o pontapé inicial para uma mudança de capital no país. Os três livros didáticos salientam a importância de Juscelino Kubitschek nessa trajetória, ressaltando sua relevância enquanto presidente que buscou atingir um novo patamar de modernização. É válido destacar que todos os livros destacam o projeto em formato de avião, ou de cruzeiro, que representa o Plano Piloto, como o início de Brasília.

Analisando os aspectos de cada livro, o primeiro, “Bem-me-quer Mais - História” é o único que aborda a narrativa da história de Brasília no ano de recomendação sugerido pelo Currículo em Movimento. Este livro evidencia uma Brasília planejada e fundada em apenas 4 anos. Nas duas páginas que abordam sobre o contexto, páginas 114 e 115, é descrita a trajetória de planejamento da cidade a partir do projeto de Plano Piloto de Lucio Costa e arquitetura de Oscar Niemeyer. Destaca-se também a contribuição dos trabalhadores, os candangos, que vieram para execução do projeto ousado de JK. O livro aponta, por fim, a problemática do crescimento populacional desordenado que infere em dificuldades como trânsito elevado e transporte público ineficiente.

No segundo livro, “Vida Criança - História”, o contexto da narrativa de construção da nova capital procede a partir da mudança política de governo

vivenciada pelo Brasil nos anos de 1954-1964, período pós governo Vargas e do governo de Juscelino. O livro didático retoma o caráter de modernização do país com a implementação de uma nova capital. É evidenciado em 4 páginas de conteúdo e atividades o projeto desenvolvimentista executado por JK, que junto de Lucio Costa e Oscar Niemeyer, organizam a cidade construída pelos candangos, trabalhadores que em sua maioria vinham da região Nordeste do país. Neste livro é pontuada a problemática do excesso de jornada de trabalho vivenciada pelos trabalhadores, bem como a falta de moradia e atendimento médico.

O último livro analisado, “Da Escola Para O Mundo - História”, o contexto de construção de Brasília é intermediado pela busca nacional por novas indústrias e, como já ressaltado, a modernização do país. Nas 3 páginas que abordam a temática é reiterado o mesmo que nos outros dois livros, que a história tem início pelo projeto de Lúcio Costa e Oscar Niemeyer e é inaugurada durante o governo de JK em 1960, trazendo a capital do Rio de Janeiro para o centro do país. Assim como no livro anterior, este ressalta a dificuldade enfrentada atualmente devido ao grande número de migrantes que passaram a ocupar os espaços da nova capital, culminando em problemas de trânsito e abarrotamento do centro urbano.

Distanciando-se do que propõe o Currículo em Movimento, que salienta a importância de ser observar a pluralidade por trás da história e da geografia do território do DF, os livros de história observados reiteram a narrativa única descrita no primeiro capítulo desta pesquisa, evidenciando a ousadia de JK como o principal argumento de construção da nova capital e trazendo Lucio Costa, Oscar Niemeyer e os candangos responsáveis pela edificação dos prédios e monumentos da cidade como os responsáveis pela fundação e inauguração de Brasília.

Entendendo que os livros didáticos retomam a narrativa hegemônica da história da construção de Brasília, onde mais é possível que os professores das escolas públicas do Distrito Federal possam apropriar-se de conteúdos que permitam a educação da história local a partir de uma narrativa diversa, como sugere o Currículo em Movimento?

Atualmente, um amparo para essa realidade encontra-se nos cursos que se destinam a abordar não apenas a história do DF a partir de uma perspectiva menos centrada no Plano Piloto e na narrativa única reforçada, mas também abordar os diversos componentes materiais e imateriais dessa mesma história e de outras que

se perpetuam a partir do mesmo estigma. A plataforma compartilhada de cursos a distância Escola Virtual de Governo (EV.G), que faz parte da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) e em parceria com outras plataformas de mesma finalidade, como a própria Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE), apresenta uma forma de acesso mais dinâmica para reunir os conteúdos de entidades de formação continuada.

Na plataforma é possível encontrar o curso “Educação Patrimonial: currículo, conceitos e temas” que, em parceria com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), instituto dedicado à preservação e divulgação do patrimônio nacional, junto a EAPE, busca abarcar exatamente o que foi problematizado neste capítulo: a necessidade de um subsídio que ampare, a partir do documento norteador da educação básica da escola pública do DF, o Currículo em Movimento, formas de se observar a história de Brasília e do território do Distrito Federal a partir de uma perspectiva mais diversa e que possa trazer espaço para os agentes apagados e/ou invisibilizados na trajetória de construção da nova capital (IPHAN, 2024).

A própria EAPE, subsecretaria dedicada a formação continuada, promovendo cursos com certificação aos docentes da Secretaria de Educação do Distrito Federal, em parceria com o Instituto Histórico e Geográfico do Distrito Federal (IHG-DF) oferece espaço para o aprofundamento na discussão feita pela ação formativa “Distrito Federal: Seu Povo, Sua História”. Esta ação busca apresentar a problematização dos espaços ligados ao cenário de construção de Brasília e a mudança de capital, bem como a análise dos componentes materiais e imateriais, junto da diversidade dos povos presentes nesse contexto. A ação formativa atende aos pressupostos teóricos-filosóficos do Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2014 e 2018), e oferece um subsídio para buscar enfatizar as narrativas diversas presentes na fundação e inauguração da nova capital, refletindo ainda a atualidade em continuidade desse processo.

Como apresentado no próprio Currículo em Movimento, não adiantaria as propostas do documento sem a execução das sugestões de reflexão e conteúdo, ainda do aprofundamento da prática em prol do desenvolvimento de autonomia dos sujeitos que estarão envolvidos nesse processo e da busca pela realidade diversa e que abarque os integrantes da história de fundação e inauguração de Brasília, como

priorizada nos campos de História e Geografia. O curso oferecido pelo IPHAN e EAPE através da EV.G, e da EAPE em parceria com o IHG-DF, apresentam outras formas de se observar o território do Distrito Federal, assim como a história focada na construção de Brasília, através de múltiplas perspectivas, fundamentando-se de bases teóricas conhecidas e respaldadas na garantia da compreensão da realidade de forma crítica, e salientando o reforço da construção de identidades culturais e de narrativas diversas.

III. PROPOSTA DE ENSINO A PARTIR DE NARRATIVAS DIVERSAS: HISTÓRIA DE BRASÍLIA POR UM VIÉS NÃO ÚNICO NA EDUCAÇÃO

Para buscar validar a pluralidade de narrativas presentes na trajetória da construção e fundação de Brasília no ambiente formal de educação, a escola, é necessário se pensar um ensino que pautasse essa diversidade como caminho principal ao se abordar a história local do Distrito Federal, como as ferramentas de leitura e interpretação de mundos oferecidas nos campos de História e Geografia, que podem tanto aproximar o sujeito de sua realidade quando bem planejada e executada, como podem aliená-lo (Fernandes e Sobrinho, 2015).

Neste capítulo é apresentada uma proposta de ensino que propicie uma análise crítica e reflexiva do estereótipo construído a partir da narrativa única apresentada oficialmente, procurando reforçar a pluralidade presente nesse processo histórico, não limitando-se ao Plano Piloto e os elementos ali presentes, mas a todo o território do Distrito Federal.

Em vista da dualidade levantada nos capítulos anteriores, onde os demais sujeitos participantes na fundação e inauguração de Brasília acabam por serem mascarados na narrativa única apresentada oficialmente, discuto essa máscara como o favorecimento dos idealizadores da ideia e não dos participantes diretos e ativos do processo de concretização desta ideia.

Então, como apresentar as “muitas histórias” (Adichie, 2009) de Brasília dentro de sala? O reconhecimento e a validação das narrativas diversas podem acontecer por caminhos que consigam ser acessíveis e gerar interesse para os discentes?

Para uma proposta que contemple essas perguntas, foi construída uma sequência didática pensada para refletir o espaço territorial do Distrito Federal dentro dos campos de História e Geografia, e buscando atender não só os objetivos e conteúdos sugeridos pelo Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) para os Anos Iniciais, como também salientando práticas mais inclusivas de se discutir a história de Brasília.

Como indica Zabala (1998), a sequência didática incorpora um conjunto de ideias, atividades, estratégias e intencionalidades que apresentam um caminho a ser tomado ao ensinar determinado conteúdo. Nesse sentido, uma sequência didática voltada para uma abordagem mais inclusiva é uma estratégia para confrontar o

apagamento e a invisibilização de narrativas diversas presentes na história de Brasília, na tentativa de enfrentar o esquecimento das memórias, sujeitos e culturas que participaram deste processo, também de permitir a construção crítica da identidade dos sujeitos integrantes da atual história local.

[...] o Distrito Federal representa um cenário propício para se trabalhar com conceitos e temas ligados à identidade, diversidade cultural, pluralidade, fluxos migratórios, a questão do território, o conceito de região, a construção da cidadania, a diversidade de paisagens, a importância do lugar, como o lócus da vida cotidiana, impregnado de sentido e revelador da própria identidade e do sentido de pertencimento, bem como as diferentes abordagens dos temas ambientais em diálogo com a sociedade que produz o espaço em questão (Fernandes e Sobrinho, 2015).

A citação destacada representa o enfoque ao qual está direcionada a organização didática dessa proposta. O público-alvo da sequência didática acompanha a sugestão contextualizada do Currículo em Movimento, considerando os conteúdos do 4º ano do Ensino Fundamental, e visando o aprofundamento nos procedimentos próprios para esta etapa com base nos campos de História e Geografia (Distrito Federal, 2018).

Para além do conteúdo em si, que será pautado na prática social dos próprios alunos, buscando evidenciar suas vivências e suas percepções acerca dos temas de cada aula, um dos elementos estruturantes da organização didática dentro de sala apresentado por Veiga (2008), destaco que a intencionalidade deste plano está na ênfase por uma reflexão crítica da realidade ao qual cada aluno está inserido, com o propósito de que cada aula seja peça para a construção de uma memória afetiva coletiva, também do reconhecimento e da validação das narrativas diversas atreladas à história local do Distrito Federal.

Como aponta Saviani (1991), a ideia de formar criticamente o aluno para que ele possa desenvolver práticas transformadoras, que remodelam a realidade presente apresentem um olhar sensível às estruturas sociais e políticas, dependem tanto da construção de mecanismos de sistematização, quanto da inserção do aluno nos contextos e processos históricos e sociais que o rodeiam.

A produção do saber é social, ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social. Essa expressão elaborada supõe o domínio dos instrumentos de elaboração e sistematização (Saviani, 1991, p. 67).

Para atender as ideias propostas até aqui, este plano foi dividido em quatro momentos, sendo o tempo de aula de 1 a 2 horas para cada momento respectivamente, mas atentando-se de que esse tempo possa ser maior, o que nesse caso demanda da interdisciplinaridade de História e Geografia, uma vez que cada aula contará principalmente com os conteúdos de ambos os campos. É importante ressaltar que, como uma proposta de sequência didática, sua aplicação demandaria de uma análise do contexto de cada professor para sua turma, podendo o tempo, a configuração e a análise dos elementos históricos e geográficos ser adaptada a cada contexto.

Com o objetivo central de estabelecer contato e investigar a história de Brasília enquanto conteúdo didático e como ação formativa, a proposta caminha pela ideia de que Brasília não se limita ao Plano Piloto e que sua história converge com as demais histórias locais do Distrito Federal. Pensando na interpretação desta proposta, é definido aqui que as aulas acontecem numa hipotética escola de Sobradinho, podendo ser adaptada a diferentes Regiões Administrativas, como indicado antes.

Cada momento tem seu próprio objetivo específico destacado, seguindo uma estrutura que pode ser descrita através das palavras-chave: origens; contextualizações; resistência e permanência; e participação na atualidade. O primeiro momento busca refletir as origens de cada sujeito, partindo da compreensão histórica e geográfica de sua inserção dentro da RA em que ele está presente.

No segundo momento é definido que os discentes possam refletir e analisar os elementos que estiveram presentes antes da formação do território do Distrito Federal, e por sua vez de Brasília, priorizando a região ao qual a aula está acontecendo, mas buscando reconhecer e abarcar outras regiões.

Já no terceiro momento, a abordagem destina-se aos elementos que se formaram e se apresentam depois do território do DF já ter sido delimitado, buscando refletir o que houve durante e depois da fundação e inauguração de Brasília.

Por fim, o quarto momento é destinado a analisar a participação de cada indivíduo na história local, buscando refletir o que o DF e todo seu território representam na atualidade para a história de Brasília.

1. Por que somos Brasília?

Introduzindo a sequência, este primeiro momento destina-se a compreender a relação dos alunos com o tema “História de Brasília”, atentando-se a priorizar o contexto regional para reunir informações e refletir sobre a participação de cada sujeito nesta narrativa. O objetivo específico é compreender as origens de Brasília a partir de recortes regionais dentro do Distrito Federal, entendendo e aproximando o discente da história local que ele também faz parte.

Pensada para acontecer dentro de sala de aula, que nesta proposta compreende-se que aconteça nos limites da Região Administrativa de Sobradinho, esta primeira aula tem como tema “Por que somos Brasília?” que, como sugere, indaga a fatídica realidade de que todo morador do Distrito Federal é representado através de conceitos previamente estabelecidos, tanto históricos como geográficos, como parte de Brasília. A atividade está dividida em três momentos, cabendo ao professor regente adaptar a dinâmica para sua realidade, pensando a divisão dos momentos e do tempo a ser dedicado para cada um a partir de suas condições com a turma.

No primeiro momento, denominado “quebra-gelo”, é proposto que o professor apresente o tema, questionando os alunos se eles se sentem ou não parte de Brasília. É fundamental que sejam apresentadas as definições do que é Sobradinho, Brasília e Distrito Federal; qual a diferença entre esses conceitos e de que formas eles estão validados, como os dados e identificações do IBGE, os documentos da CODEPLAN, ou mesmo as leis e decretos que instituem as definições.

A discussão acima por si só levanta muitos elementos que serão parte dos próximos momentos, mas apontam principalmente para o caminho que essa sequência tomará, de discutir a identidade e o pertencimento na busca por uma compreensão crítica da realidade local. Para um aluno de Sobradinho, entender a história de sua região e que ele por si próprio faz parte dessa história, e ainda que essas histórias culminam também na história de Brasília, é um trajeto que proporciona uma reflexão crítica da realidade local.

Por conta disso, no segundo momento da aula, é proposto o aprofundamento

na história de Sobradinho, começando através da seguinte questão: “a partir das suas ideias, do que você já ouviu, ou já viu até agora, como você acha que é a história de Sobradinho?”

A partir daqui, é interessante que o professor registre os resgates de cada aluno, para que a partir daí ele possa apresentar uma narrativa construída da história de Sobradinho, pautada nos registros disponíveis em textos documentais também apresentados nesta monografia, como os apontamentos do texto de Bertran (2011) por exemplo, além de fotos, vídeos e se possível de memórias vivas da própria região. O nome de Sobradinho, como me foi explicado e apresentado na introdução deste trabalho, apresenta um pouco dessa história e aponta para um momento da região que precede a própria existência de Brasília, indicando aos alunos diferentes noções temporais existentes para Sobradinho.

Ainda neste momento, é importante destacar a composição dos residentes da região e suas origens, observando a pluralidade de culturas e histórias presentes neste único espaço.

Como sugere o artigo “História e História Local: desafios, limites e possibilidades” de Erinaldo Cavalcanti (2018), a história local deve ser entendida como uma construção complexa e plural, que pode contribuir significativamente para o ensino de História ao explorar as experiências cotidianas e as funções e as relações de poder em diferentes contextos espaciais e temporais.

Seguindo para o fechamento e para a proposta de atividade, no terceiro e último momento da aula propõem-se ao professor que sugira aos alunos que abordem seus familiares mais velhos, como os responsáveis legais, tios e tias, avôs e avós, para que reúnam mais informações sobre a história de Sobradinho. Para isso é importante que algumas perguntas norteadoras sejam feitas para a investigação, tais quais: “Como ou por que veio para Sobradinho?”, “Como era a região quando chegou?”, “Quais serviços tinham e quais necessitavam de serem buscados em outras regiões?”, “Qual memória te marcou muito quando chegou na região?”

Por fim, é sugerido que o professor peça os relatos para as próximas aulas, onde os resgates serão usados como parte do conteúdo e das discussões. Nesse momento também é indicado que o professor aponte a premissa do tema da próxima aula através da pergunta “o que tinha antes de Brasília e do DF, onde hoje é Brasília

e o DF?”

2. Já tinha ipê no “quadrado”?

O tema desta aula, como indicado no título acima, remonta a ideia de existir história antes do que é considerado o início de uma. Na narrativa única de Brasília, é apontado que a cidade planejada para ser a nova capital marca o pontapé inicial de uma história local, mas que mascara e invisibiliza outros elementos que já estavam presentes, como foi debatido nos capítulos anteriores. Por conta disto, o objetivo específico desta aula é apontar para a variedade de histórias; grupos étnicos; e formações geográficas, tais quais vilarejos, postos oficiais, até mesmo pontos turísticos que já estavam presentes antes da demarcação do território do DF.

A reconstituição do passado da nação por intermédio de grandes personagens serviu como fundamento para *História escolar*, privilegiando-se estudos das ações políticas, militares e das guerras, e a forma natural de apresentar a *história da nação* era por intermédio de uma *narrativa* (Bittencourt, 2009, pág. 141).

Como sugere a autora da citação acima, a tradicional construção de uma narrativa para se contar uma história privilegia personagens importantes, mas que resumem os contextos locais aqueles mesmos personagens. Por isso, atendendo a indicação dos objetivos e conteúdos do Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018, pág. 281 a 283), esta aula dedica-se a analisar a formação do DF, apontando referências de outros personagens e narrativas que estavam presentes no território do Distrito Federal antes desta unidade da federação existir.

Prevista para acontecer dentro de sala de aula, esta segunda aula segue a mesma divisão da primeira, começando por uma dinâmica de “quebra-gelo”, lembrando a pergunta realizada na aula anterior. Cada aluno deve indicar algo que acredite que já tinha antes do espaço territorial do DF. Tinha gente? Tinha construções? Como eles achavam que eram essas pessoas e construções? Como já contextualizado anteriormente, vilas como a de Mestre D’Armas, que precedeu Planaltina, ou a cidade de Brazlândia, são exemplos de mudanças na paisagem do DF que precedem sua existência territorial.

Esse primeiro momento abre espaço para uma discussão mais aprofundada de reconhecimento dos elementos diversos presentes nestes espaços, e permite

aos alunos sua própria compreensão de como esses elementos são tratados nos dias de hoje.

No segundo momento da aula, é proposto ao professor que traga para maior ludicidade e compreensão dos discentes, fotos, mapas, e se possível vídeos documentais, que exponham essa diversidade histórica e cultural presente no período pré-Brasília. Neste momento é fundamental que seja destacada a variedade das presenças de grupos remanescentes quilombolas e indígenas, bem como um breve contexto histórico deles, como o caso do Quilombo Mesquita, assim como é sugerido no Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018, pág. 283).

Ainda nesse segundo momento expositivo, é sugerido que o professor apresente as missões de reconhecimento das regiões centrais do Brasil, como a Missão Cruls, fundamental para a definição do espaço que se tornaria Brasília; bem como do reconhecimento dos territórios ao oeste da costa brasileira, além da propagação do fluxo migratório vivenciado nesse período histórico.

Encaminhando-se para o encerramento e para a proposta de atividade, no terceiro momento é sugerido ao professor que problematize a condição para encontrar as informações obtidas para essa aula, considerando as dificuldades de se achar registros fidedignos e didáticos para apresentar a história do período pré-Brasília.

Como proposta de atividade, é indicado que o professor sugira aos discentes que tentem encontrar mais informações sobre a região e sobre as missões de reconhecimento através de pesquisa na internet, bibliotecas, galerias e outras formas livres. É interessante que sejam indicados espaços importantes para a investigação e a preservação de contextos históricos como os que foram apresentados nesta aula, espaços estes como o Instituto Histórico Geográfico do Distrito Federal (IHG-DF) e museus do DF.

Uma proposta avaliativa para esta aula é que com um mapa do Brasil sem demarcações estaduais e distrital, e um outro em uma escala menor apontando apenas a região centro-oeste, preferencialmente em papel ou o tradicional mapa físico, os alunos tentem identificar localizações aproximadas como a do próprio DF, ou mesmo da região de Sobradinho.

3. Cidades que foram planejadas, para que e para quem?

Leite e Garcia-Filice (2015) indicam que um morador do Distrito Federal interpreta Brasília como sendo o Plano Piloto, não confundindo-se com a cidade ao qual ele está inserido. As antigas “Cidades Satélites”, nome este extinguido através da lei 10.040/98 resultando nas atuais Regiões Administrativas, originaram-se em sua maioria durante e após a fundação e inauguração de Brasília. Vale ressaltar que essas cidades surgiram devido ao forte fluxo migratório de inúmeros trabalhadores e a falta de planejamento urbano para assegurar moradia, serviços e qualidade de vida para essas pessoas denominadas candangos.

Em vista disto, esta aula foi pensada para, não só atender sugestões do Currículo em Movimento acerca da análise e da compreensão dos espaços e dos sujeitos que formam o DF (Distrito Federal, 2018, p. 263 e 283), mas também para contemplar a análise crítica da formação dos espaços periféricos ao centro do DF, que se compreende pelo Plano Piloto, entendido por sua vez como Brasília. Esta aula tem como objetivo específico reconhecer e refletir os espaços além do Plano Piloto que foram ocupados durante e após a construção de Brasília, também como se originaram e como estão organizados.

Para esta aula, é proposto que o professor regente realize três momentos como nas últimas aulas, mas nesta, o segundo momento é dividido em duas fases. Iniciando com a dinâmica de “quebra-gelo”, o professor deverá apresentar o tema junto do conceito do que é “cidade planejada”, questionando os alunos o que eles acreditam significar este conceito, também se concordam que Sobradinho e as demais regiões além do Plano Piloto foram cidades planejadas. Este debate inicial é fundamental para estabelecer o caminho que será retomado nos próximos momentos, sendo o professor um importante intermediador dos conceitos e ferramentas para as análises decorrentes do tema.

Antes de prosseguir para o próximo momento da aula, mais expositivo, é interessante que o professor retome a sugestão de atividade da primeira aula, onde houve a proposta de resgate das histórias dos familiares dos alunos sobre a participação dessas pessoas na história da região. Sugere-se que o professor realize perguntas como: “Quais famílias vieram por conta da fundação de Brasília, e por que ficaram?”, “Algum dos seus familiares descreveu se recebeu oportunidade

de ficar ou se ficou a partir da sua própria força de vontade e necessidade?”

No segundo momento da aula, que está dividido em duas fases de discussão: “Quem Veio?” e “Como e Por Que Ficaram?”, propõe-se que o professor apresente a narrativa de mudança de capital, apontando os principais fatores para essa decisão e como isso impactou em um fluxo migratório intenso vivido na década de 60 no Brasil, atendendo a sugestão do Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018, pág. 263 e 282).

Na primeira fase, destacam-se alguns pontos necessários para a discussão: apontar os ditos “idealizadores”, nesse caso Juscelino Kubitschek, Lúcio Costa e Oscar Niemeyer, a partir de uma perspectiva não privilegiada, ou seja, que não ignora suas realizações, mas que contempla a ideia de que não foram únicos neste enorme processo; quais foram os grupos migratórios que vieram, de onde vieram e o que trouxeram consigo; como esses grupos foram recebidos e o que esperava que acontecesse com eles quando terminassem seus serviços em relação a construção de Brasília.

É importante que o professor, para melhor sistematização dos conteúdos e para melhor compreensão dos alunos, apresente mapas, fotos e vídeos, que abordem o contexto histórico da época, sendo necessário que o professor explique como esses resgates funcionam como ferramentas para uma análise histórica e geográfica.

Na segunda fase, que se dedica a contextualizar a resistência e a permanência dos grupos que vieram para o DF, é proposto ao professor que descreva quais foram os impactos desse fluxo migratório no Distrito Federal, partindo da problematização: “Durante e quando acabou a construção, essas pessoas receberam acolhimento para ficar? Se sim ou se não, por quê?”

Nessa fase, propõe-se que o professor explique os diferentes tipos de ocupações resultantes do processo de construção de Brasília, diferenciando invasão, ocupação, alojamento, vila, e outras configurações espaciais presentes na paisagem daquele momento; tais quais como essas ocupações foram vistas pelos gestores públicos na época sendo mantidas, redirecionadas ou impedidas de ficar. É importante destacar as comunidades e vilas como Vila Amaury, Vila Paranoá, Vila Tenório, Bernardo Sayão, a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI), entre outros que remontam a origem de outras regiões do DF.

Encaminhando-se para a sistematização e fechamento, no último momento da aula é sugerido que o professor se dedique a propor aos alunos que reflitam e discutam entre si sobre o acolhimento dos trabalhadores da construção de Brasília. Uma pergunta fundamental para este momento é: “Qual a relação do que foi abordado até aqui com a história que vocês resgataram dos seus familiares?”

Para finalizar, o professor pode sugerir que para a próxima aula os alunos respondam as seguintes perguntas: “Das suas lembranças, você pode dizer algo que te chamou atenção sobre onde você mora? Uma mudança de lugar, uma mudança de paisagem ou mesmo uma ação social que você se recorde?”, e “Se você pudesse mudar algo na região em que você mora, o que seria e por que?”

Por conta da dimensão do tema, nota-se que o professor regente precisará de um bom domínio de tempo, para que não exceda as expectativas e/ou atrapalhe o planejamento de outras disciplinas e conteúdos pensados para o mesmo dia, pensando ainda que as discussões resultantes da abordagem do tema demandam uma quantidade significativa de tempo. Neste caso sugere-se que o dia de aula seja apenas para esta discussão, ou que a aula tenha uma duração maior que a expectativa apresentada de 1 a 2 horas, podendo ainda a aula ser dividida em duas, correspondendo a uma aula para cada fase do segundo momento.

4. Onde eu estou na história de Brasília?

O último momento, que se configura como a última aula da sequência didática, tem como tema abordar o pertencimento dos alunos acerca do espaço que eles ocupam no Distrito Federal, e por sua vez na continuação e perpetuação da história de Brasília. O objetivo específico desta aula é pautar como estamos diretamente envolvidos no contexto da história local de Brasília, o que significa que, a partir das ferramentas oferecidas pelos campos de História e Geografia, cada um de nós opera pela manutenção ou quebra dos estigmas resultantes de uma narrativa única apresentada para esta mesma história.

Para atender um dos objetivos do campo de História do Currículo em Movimento: “Entender os aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais do Distrito Federal e Entorno” (Distrito Federal, 2018, p. 283), é necessário

compreender que estes aspectos sugeridos são também parte do cotidiano do aluno e que podem, através de ferramentas dos campos de História e Geografia, como a análise do sentido de lugar e das narrativas históricas, apresentar uma noção de pertencimento ao discente que não invalide, apague ou invisibilize outros sujeitos que compartilharam e ainda compartilham desses mesmos espaços.

Pensando nisso, para o primeiro momento da aula, iniciando com a dinâmica de “quebra-gelo”, é proposto ao professor que apresente o tema e conduza uma breve explicação sobre o que significa “pertencimento”. Entendendo o conceito como algo subjetivo e que possa ser mal compreendido devido a sua complexidade, sugere-se que o professor exemplifique o conceito com sua própria noção de pertencimento, podendo explicar como se sente em relação a sua casa, rua, RA no caso de ser de uma Região Administrativa diferente, ou mesmo como se sentia pertencente a um lugar que já morou. Após isso, propõe-se que o professor abra debate questionando os alunos sobre como eles se sentem a região que eles estão: “Vocês se sentem parte desse lugar? Se veem como pertencentes a esse lugar?”

Após essa primeira dinâmica de debate, no segundo momento da aula é proposto que o professor apresente os retratos da cultura popular do Distrito Federal, a fim de aproximar a cultura da noção de pertencimento e exemplificar como esses espaços contribuem para a construção de uma identidade local. Dentre esses retratos de cultura popular, é sugerido que sejam apresentados grupos locais, como no caso de Sobradinho os grupos: Boi do Seu Teodoro e Tambor de Crioula do Seu Teodoro; Grupo Azulim; Sobradinho Artístico; Saída Norte; entre outros.

Apresentar estes grupos e a contribuição histórica e cultural deles é um importante fortalecedor de laços entre os alunos, o reconhecimento deles frente a região em que eles estão inseridos, também dos significados que eles dão para a própria identidade. E, como sugestão de uma abordagem dinâmica e formativa, é proposto ao professor que convide um visitante para se apresentar a turma, dando preferência um indivíduo que esteja ligado diretamente a algum grupo popular, como os citados acima, movimento sociocultural ou manifestação de valor histórico para a região, neste caso Sobradinho.

No caso de uma possível visita, indica-se uma estrutura de apresentação que abra espaço para o visitante contextualizar suas vivências e principais memórias afetivas a respeito da região, e que também possibilite os alunos de obterem

informações acerca da sua própria noção de identidade, construindo um espaço de formação plural e diversa.

Em vista da dimensão ocupacional existente no Distrito Federal, como em Sobradinho onde há uma diversidade de pessoas que ocupam tanto áreas residenciais como áreas do campo, propõe-se que o professor diferencie os tipos de ocupação presentes na atualidade, apresentando os espaços de Sobradinho através de fotos, vídeos e mapas que representem esses tipos de ocupação, tais quais: residencial, comercial, industrial, rural, pública e administrativa. É fundamental que o professor debata com os alunos e registre os contatos que cada aluno tem com cada tipo de ocupação.

No último momento, para a sistematização dos conteúdos e chegando ao final da sequência didática, é proposto ao professor que elabore duas atividades: a primeira constitui de um conto, escrito, onde os alunos devem contar uma memória significativa que acreditam ou querem que faça parte direta da história de Sobradinho, conseqüentemente de Brasília e do Distrito Federal, simbolizando a continuação dessa história através deles próprios.

A segunda deverá ser realizada através ou de debate, ou também de registro escrito, onde os alunos apontem as principais problemáticas vivenciadas por eles a respeito tanto da Região Administrativa de Sobradinho, como do DF como um todo. Nesta atividade, a indicação é que os alunos proponham soluções para as problemáticas levantadas pelos colegas, debatendo as dificuldades vivenciadas por cada um e as possíveis formas de melhorar a qualidade de vida de cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa me lançou numa projeção de memórias, ideias e significados construídos ao longo da minha vida, e trabalhados durante minha formação em Pedagogia e que resultaram na investigação de meios mais diversos no processo de ensino e aprendizado da história do Distrito Federal enquanto um todo.

Na pretensão de encontrar caminhos diversos, como aponto nos objetivos desta pesquisa, me deparei com o engessamento metodológico, tal qual foi apontado na análise dos livros didáticos, que apresenta uma mesma narrativa reproduzida por anos e fragilizando uma compreensão crítica que poderia ser melhor discutida. A educação não é um espaço que se possa estagnar. Seja no campo histórico e geográfico, como foi abordado prioritariamente nesta pesquisa, seja nos demais campos onde é possível se fazer educação.

Me apoiando na interdisciplinaridade característica da práxis do pedagogo em sala de aula, é possível perceber que essa diversidade almejada pode e deve se estender a vários outros campos, mas uma das grandes dificuldades ao se planejar e executar isso, é entender a dimensão plural em que se encontra uma sala de aula. Através de várias discussões que tive com meus colegas de curso, também professores regentes em estágios e familiares, foi possível perceber que não há plano perfeito, mas há plano adaptável.

Na investigação aqui relatada, o ponto principal foi a história de Brasília em sua perspectiva excludente. Das inúmeras estratégias pensadas para responder à pergunta inicial desta pesquisa: se é possível “descentralizar” a história de Brasília, tornando-a uma narrativa inclusiva e não única nos espaços de educação formal?”, busquei reafirmar que sim, é possível e existem estratégias a serem tomadas. Mas o caminho que precisa ser percorrido para que este processo tenha resultado depende de circunstâncias que perpassam a formação docente.

A primeira consideração que faço é de que para o enfrentamento ao apagamento, a invisibilização e o esquecimento de importantes elementos que estiveram presentes na história do Distrito Federal, que por sua vez engloba a história de Brasília e faz parte da imensa e soberana história nacional, depende de vários agentes. Como apontado no decorrer desta monografia, o professor tem um importante papel em mediar e apresentar ferramentas que desde o Ensino

Fundamental possam garantir esse enfrentamento, também de conduzir a uma formação crítica e participativa dos futuros cidadãos a partir de ferramentas contextualizadas.

O interessante é pensar que enquanto pesquisava e construía a sequência didática, pude sentir um pouco da necessidade de atualizar conceitos já aprendidos que reproduzem estigmas aos quais eu mesmo acreditava combater, como apontar a história do Distrito Federal a partir do contexto central de Brasília. Faz parte do processo, eu acredito. Me impedir de repetir erros e diagnosticá-los não é fácil. Durante meu período de estágio obrigatório e não obrigatório pude ver na prática como esse processo se conduzia. Houve inúmeras tentativas e erros acerca da aplicação de um plano que pudesse contemplar a realidade que eu buscava refletir criticamente.

E foram nessas tentativas e erros que pude aprender, saber para onde eu deveria ir e alguns limites que estavam à minha frente. Um deles dizia a respeito do próprio pertencimento à Brasília. Me sinto pertencente a essa região, ocupo seus espaços dos quais tenho oportunidade, mas por muito tempo me levei a acreditar que esse pertencimento se valia de uma noção geográfica, ou talvez histórica, sem perceber que ambas as noções eram necessárias. Nesse ponto repeti erros nos meus planejamentos que refletiam uma compreensão que precisava ser aprimorada.

Só depois de perceber que muito caminho precisava ser feito, pude enfrentar minhas próprias atitudes que reproduziam apagamentos e invisibilizações para, assim, me perceber enquanto futuro docente que prioriza a pluralidade, não só no método, nem na teoria, mas na práxis.

É importante ressaltar como a educação formal tem um importante papel na formação de identidade dos sujeitos que nela estão inseridos. Considerando isso, o papel de um ensino diverso, que resgate os contextos históricos do Distrito Federal e que tratam Brasília como coadjuvante desse processo, podem refletir numa maior abertura para outros elementos presentes nessa mesma história.

Para preservar histórias como a do Quilombo Mesquita, do Boi do Seu Teodoro, da Vila Paranoá, do Santuário Sagrado dos Pajés Santxiê Tapuya, entre outras inúmeras histórias presentes neste espaço que compartilhamos, é necessário que seja estabelecida a compreensão de que essas histórias também são nossas histórias.

A segunda consideração que faço diz a respeito da formação continuada dos professores. Ao longo da análise do referencial bibliográfico e da análise do Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), pude notar que a formação docente é composta por reformulações constantes na compreensão de alguns conceitos, principalmente aqueles que dizem respeito à diversidade que rodeia e que se insere na educação, como pude perceber nas minhas tentativas e erros.

Me pego pensando como o futuro reserva uma análise do meu próprio pertencimento ao Distrito Federal, enquanto morador de Sobradinho II, que ocupa espaços diversos e que busca refletir essa diversidade, não apenas no sentido de pensar, mas também no sentido de reflexo, de espelho. Assim entendo a necessidade de continuar a pesquisar, de aprender, mas também de continuar a ensinar, de reverberar um aprendizado que me formou enquanto cidadão crítico e que possivelmente formará outros cidadãos críticos, partindo do contexto local e de sua compreensão a partir das ferramentas aqui evidenciadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O Perigo de Uma História Única**. São Paulo: Editora Schwarczs (Publicado por Companhia das Letras), 2019.

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. **Da Escola Para O Mundo: História**. 1. ed. São Paulo: Editora Scipione, 2021. 168 p.

BERTRAN, Paulo. **A História do Homem no Planalto Central: Eco-História do Distrito Federal, do Indígena ao Colozinador**. [S. l.: s. n.], 2011. 322 p.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BIZELLO, Maria Leandra. **Cinejornais nos anos dourados: JK e Brasília em imagens em movimento**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24., 2007, São Leopoldo, RS. Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos. São Leopoldo: Unisinos, 2007. Disponível em <<https://bit.ly/4aB3wbC>>. Acesso em: 29 out. 2023

BRASIL. Lei nº 4.545, de 10 de dezembro de 1964. Dispõe sobre a reestruturação administrativa do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União – 14 dez. 1964.

BRITO, Débora. Quilombo a 50 km de Brasília luta para manter território e identidade. **Agência Brasil**, Brasília, 16 jun. 2018. Direitos-Humanos, <online>. Disponível em: <<https://bit.ly/3y8MG6k>>. Acesso em: 22 out. 2023.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, [s. l.], v. 7, ed. 13, p. 272-292, 2018.

CODEPLAN(a), SEFP (Governo do Distrito Federal). **Pesquisa Distrital por Amostras de Domicílios (PDAD): Brazlândia**. Brasília: [s. n.], 2019. 58 p.

_____. **Pesquisa Distrital por Amostras de Domicílios (PDAD):** Paranoá. Brasília: [s. n.], 2019. 57 p.

COSTA, Graciete Guerra da. **As Regiões Administrativas do Distrito Federal de 1960 a 2011.** Orientador: Prof. Dr. Andrey Rosenthal Schlee. 2011. 536 p. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

DERNTL, Maria Fernanda. Brasília e seu território: a assimilação de princípios do planejamento inglês aos planos iniciais de cidades-satélites. **Cadernos Metrópole**, [s. l.], v. 22, n. 47, 29 nov. 2019. DOI <<https://doi.org/10.1590/2236-9996.2020-4706>>. Acesso em: 28 out. 2023.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica –** Pressupostos Teóricos. Brasília: GDF, SEEDF, 2014.

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica –** Pressupostos Teóricos. Brasília: GDF, SEEDF, 2018.

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica –** Ensino Fundamental: Anos Iniciais - Anos Finais. Brasília: GDF, SEEDF, 2018.

_____. Lei nº 1.648, de 16 de Setembro de 1997. Dá nova denominação à Região Administrativa I - RA I. Brasília: Diário Oficial do Distrito Federal – 29 set. 1997.

FERNANDES, Maria Lídia Bueno; SOBRINHO, Antônio Fávero. Cotidiano, Sujeitos e Territórios nos Anos Iniciais da Escolarização. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 6, ed. 11, p. 132-159, 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História.** 8. ed. Campinas - SP: Papirus Editora, 2009. 255 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 288 p.

HIPÓLIDE, Márcia Cristina; GASPAR, Mirian. **Bem-me-quer Mais: História**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2021. 208 p.

IBGE. Censo Demográfico 2022. Disponível em: <<https://bit.ly/4bLNVXr>> . Acesso em: 10 de outubro de 2023.

JANUZZI, Vinícius Prado et al. (org.). **Educação Patrimonial, currículo, conceitos e temas**. Brasília: IPHAN, 2024.

KUBITSCHEK, Juscelino. **Por Que Construí Brasília**. Brasília: Senado Federal, 2000. 477 p.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto: Enfoque - Qual é a questão?**, [s. l.], ano 1996, v. 16, n. 69, 18 jan. 2008. Disponível em: <<https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2368>>. Acesso em: 20 abr. 2024.

LEITE, Cristina Maria Costa; FILICE, Renísia Cristina Garcia. O Ensino de História e a Geografia do DF: percalços e percursos de uma única história chamada Brasília. **História e Diversidade: As leis e suas práticas: diversidade em exercício**, [s. l.], ano 2015, v. 6, n. 1, p. 64-76, 16 dez. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/3wHNVgc>>. Acesso em: 11 out. 2023.

MINORELLI, Caroline; CHIBA, Charles. **Vida Criança: História**. 1. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2021. 192 p.

MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

OLIVEIRA, Leila Maria de Jesus; PACHECO, Ricardo Gonçalves. Paranoá: entre lutas, memórias e resistências. In: RÊSES, Erlando da Silva et al, (org.). **Trabalho, Educação de Jovens e Adultos e Tecnologias Emancipatórias**. 272. Brasília: Editora Hildebrando Editor & Autores Associados, 2021. p. 221-266.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 1991.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999. 156 p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e prática**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). cap. 10, p. 267-298.

VIDAL, Laurent. Cidade e História, as ligações perigosas. In: DE NOVA **Lisboa a Brasília**: A invenção de uma capital (séculos XIX-XX). Brasília: Editora UnB, 2009. cap. VII, p. 243-289.

WESTIN, Ricardo. Arquivo S. In: **Brasília, a capital que precisou de 150 anos para sair do papel**. Senado Federal: Portal Senado Notícias, 2021. Disponível em: <bit.ly/4avk4Sf>. Acesso em: 28 out. 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998. 224 p.