



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIANA LUÍSA SOARES NERY

**DO QUARENTÃO AO CANTADOR: TRILHAS DE APRENDIZAGEM PARA O
ENSINO DE HISTÓRIA DE CEILÂNDIA-DF**

BRASÍLIA - DF

2025

MARIANA LUÍSA SOARES NERY

**DO QUARENTÃO AO CANTADOR: TRILHAS DE APRENDIZAGEM PARA O
ENSINO DE HISTÓRIA DE CEILÂNDIA-DF**

Trabalho de Conclusão de Curso em monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Comissão examinadora:

Prof. Dra. Renata Silva Almendra (Orientadora)
Departamento de Métodos e Técnicas (MTC/FE/UnB)

Prof. Dr. Francisco Thiago Silva
Departamento de Métodos e Técnicas (MTC/FE/UnB)

Prof. Dra. Cristina Maria Costa Leite
Departamento de Métodos e Técnicas (MTC/FE/UnB)

Prof. Dra. Cristiane de Assis Portela
Departamento de História (HIS/ICH/UnB)

BRASÍLIA - DF

2025

NN456q Nery, Mariana Luisa Soares .
Do Quarentão ao Cantador: Trilhas de aprendizagem para o
ensino de história de Ceilândia-DF / Mariana Luisa Soares
Nery;
Orientador: Renata Silva Almendra. -- Brasilia, 2025.
59 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia
Licenciatura) -- aqui Universidade de Brasilia, 2025.

1. Jogo de tabuleiro. 2. História local. 3. Ceilândia. 4.
Ensino de história. 5. Curriculo. I. Almendra, Renata Silva,
orient. II. Titulo.

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho à cidade de Ceilândia, onde morei toda a minha vida e tive a oportunidade de me reconectar durante a construção desta monografia. Agradeço a minha mãe Maria Rosa, que me ensinou a amar Brasília. O meu pai Robeste Wolne que sempre me apoiou e me leva de norte a sul do Distrito Federal. Também sou grata a minha avó Maria Luzia, que compartilhou muitas viagens de ônibus por Ceilândia, Taguatinga e Plano Piloto, quando eu não podia ir sozinha. Agradeço o meu namorado Paulo Diego que me ajudou na construção e correção ortográfica do jogo e me acompanhou em eventos e espaços de referência da minha cidade, sempre me motivando a escrever e elaborar o material.

Gostaria de agradecer à Biblioteca Comunitária Roedores de Livros, que proporcionou momentos de mediação de leitura com crianças maravilhosas. A partir do contato com livros de autores brasilienses, pude observar o interesse das crianças em conhecerem a própria cidade, assim incentivando a escolha do tema deste trabalho. Aos coordenadores do projeto Profª Ana Paula Bernardes e Adriano José Costa Afonso, que me ensinaram muito sobre literatura infantil e o cenário editorial brasiliense. Agradecimento especial à professora Ana Paula que me ajudou com a elaboração do jogo, apresentando materiais didáticos e pontuando aspectos importantes para o tabuleiro e as regras da brincadeira.

Agradeço a minha trajetória acadêmica e o contato com a disciplina de História, Identidade e Cidadania, ministrada pela professora Dra. Renata Silva Almendra. A partir do contato com os conceitos da disciplina, mudei minha perspectiva sobre o ensino de História nos Anos Iniciais e História do Distrito Federal, refletindo sobre narrativas que não foram mostradas para mim na Educação Básica.

Este trabalho não seria possível sem a orientação da professora Renata que, de maneira leve e bem-humorada, norteou as leituras e organização da escrita deste TCC. Agradeço o respeito à minha escrita, acolhendo minhas ideias, incentivando a pesquisa deste trabalho e a elaboração do jogo.

Além do mais, quero agradecer a Deus, que guiou meus pensamentos e acalmou minhas angústias durante o processo de elaboração deste trabalho. Menção especial a São Expedito, padroeiro dos estudantes e das causas urgentes, santo que me fortaleceu nos momentos de escrita do TCC. Por meio dele pude vencer a procrastinação e abraçar integralmente a pesquisa.

MEMORIAL

O interesse sobre a cidade de Brasília e sua história sempre esteve presente na minha família. A minha mãe sempre foi apaixonada pela cidade de Brasília e desde muito nova frequentei pontos turísticos e eventos culturais promovidos no Plano Piloto. Esta paixão por Brasília é uma herança familiar que guardo com muito carinho. Lembro do primeiro livro infantil que ganhei sobre a cidade, “A flor do Cerrado: Brasília”, de Ana Miranda e ilustrações de Maria Eugênia. A obra conta a história de uma criança de 4 anos de idade que migra para Brasília com a sua família, presenciando momentos importantes da construção da capital.

Ao entrar no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília tive a oportunidade de realizar diferentes disciplinas no campo do ensino de História e Geografia. A partir de um olhar crítico, percebi que há um desfalque significativo no que tange o ensino de história local, revelando uma dificuldade de ampliar o horizonte para narrativas que abordam além da construção de Brasília e o governo de Juscelino Kubitschek, ignorando a criação de outras regiões do DF e suas particularidades.

Moradora de Ceilândia e estudante de Taguatinga, eu passava boa parte do tempo em outra cidade e acreditava que minha relação com a Ceilândia se limitava à minha casa. Durante a disciplina de Educação em Geografia I, o professor propôs que contássemos a nossa relação com a nossa região e assim eu descrevi:

A ideia de cidade dormitória é uma realidade para mim e para minha família, acordamos bem cedo, pegamos a condução e voltamos só a noite, apenas para dormir mesmo. Os finais de semana são exclusivos para ficar em casa e descansar[...]. A minha casa sempre foi minha, nunca me mudei, nunca saí do estado, nem mesmo de região administrativa. Claro que morar no Plano Piloto seria um sonho, um sonho sonhado principalmente pela minha mãe que ama a arquitetura de Brasília e acha o centro tão limpo e organizado. Para mim não pegar o metrô todos os dias em pé já seria um deleite. Nossa relação com o local em que moramos parece ser superficial e vazia, mas nem sempre foi assim.... Quando criança eu vivia no meu bairro, Península Sul, carinhosamente conhecido como P. Sul localizado em Ceilândia (Trabalho final da disciplina de Ensino de Geografia I, 2023, p. 1).

A disciplina de História, Identidade e Cidadania, ministrada pela professora Dra. Renata Almendra, ampliou meus horizontes sobre a pesquisa histórica na educação e as narrativas hegemônicas da história local. Tal contato me fez ter interesse em buscar disciplinas no Departamento de História da UnB, iniciando esta jornada de pesquisa.

Em busca de concerto para o meu celular no Shopping Popular de Ceilândia, conheci a Biblioteca Comunitária Roedores de Livros, um projeto de mediação de leitura e

promoção de arte e cultura em Ceilândia organizado pela professora Ana Paula Bernardes e Adriano José Costa Afonso. Tive a oportunidade de aprender sobre a relação das crianças com a cidade e a cultura por meio de vivências literárias e artísticas. Participei da elaboração e produção do projeto “Uma história de descobertas e pertencimento na Biblioteca Roedores de Livros”, o qual mediamos livros como Da Minha Janela, de Otávio Júnior (2019) e Ceilândia, minha quebrada é maior que o mundo, organizado por Ana Carolina Lessa et al (IPHAN, 2020).

Neste projeto Roedores de Livros, utilizei da experiência e literatura vivenciadas com a professora Renata Almendra, como estudante e monitora nas aulas de História, Identidade e Cidadania. Propus uma atividade em que as crianças precisavam localizar a região de Ceilândia onde residiam com o auxílio do mapa da região e pontos de referência da cidade. As crianças utilizaram adesivos para destacar qual parte da RA elas moram. As mesmas comentaram sobre espaços de importância histórico-cultural como a Caixa D’água, o Jovem de Expressão e a Casa do Cantador, assim como lugares e personagens do seu cotidiano como: escola, casa de parentes, quadra de esportes e as fofoqueiras do bairro.

Logo em seguida, pedimos para elas desenharem o que observam de sua janela. Muitas retomaram as concepções discutidas em grupo, relembrando outros aspectos e detalhes de suas ruas. O projeto tinha o objetivo de refletir sobre os espaços culturais importantes para a região e a relação que as crianças constroem e se apropriam por meio de sua interação com a cidade. A atividade foi documentada no Projeto Coletivo: transformando a infância e adolescência nas periferias (Ciclo 2), publicado pela Fundação Abrinq (2024). Este projeto reforçou minha identidade ceilandense, identificando-me com o relato das crianças e suas experiências com a cidade.

A universidade e a Biblioteca Comunitária possibilitaram que eu tivesse um olhar mais amplo sobre minha própria região e, durante os estudos e a escrita do Trabalho Final de Curso, pude me reconectar com a cidade onde sempre vivi, reafirmando minhas origens. A disciplina de Ensino de História, Identidade e Cidadania, norteou meus estudos e interesses sobre minha própria cidade e a importância de uma construção identitária que pude resgatar na escrita deste trabalho.

RESUMO

O jogo é uma metodologia ativa que propõe abrir um espaço de aprendizagem interativo e dinâmico. Analisando a importância do ensino de história local em Ceilândia-DF, o presente trabalho pretende refletir sobre a importância do ensino de história, geografia e cultura de Ceilândia, elaborando um jogo de tabuleiro para fins didáticos. Assim o trabalho segue alguns objetivos específicos como: detalhar a história de Ceilândia e sua organização social e geográfica; refletir sobre a importância da história local no DF; analisar documentos curriculares, iniciativas pedagógicas, materiais didáticos e cursos de formação que viabilizam o ensino de história local; e elaborar um jogo pedagógico sobre a temática, integrando os conhecimentos de história, geografia e cultura de Ceilândia de maneira dinâmica e acessível. A monografia explora os documentos curriculares, cursos de formação e iniciativas pedagógicas que valorizam o ensino de história local. A partir de uma revisão sistemática de literatura, análise de fontes imagéticas, relatos orais e trechos jornalísticos, contribuindo com a história e cultura da cidade de Ceilândia. Desse modo, a monografia traz como contribuição um jogo pedagógico sobre Ceilândia. Tal proposta pretende auxiliar o trabalho de professores dos Anos Iniciais, colaborando com os objetivos pedagógicos previstos pelo Currículo em Movimento do Distrito Federal.

Palavras-chaves: Jogo de tabuleiro; História local; Ceilândia; Ensino de História; Currículo.

ABSTRACT

The game is an active methodology that proposes to open an interactive and dynamic learning space. Analyzing the importance of teaching local history in Ceilândia-DF, this paper aims to reflect on the importance of teaching history, geography and culture of Ceilândia, developing a board game for educational purposes. Thus, the paper follows some specific objectives such as: detailing the history of Ceilândia and its social and geographic organization; reflecting on the importance of local history in the DF; analyzing curricular documents, pedagogical initiatives, teaching materials and training courses that enable the teaching of local history; and developing a pedagogical game on the theme, integrating knowledge of history, geography and culture of Ceilândia in a dynamic and accessible way. The monograph explores the curricular documents, training courses and pedagogical initiatives that value the teaching of local history. Based on a systematic literature review, analysis of image sources, oral reports and journalistic excerpts, it contributes to the history and culture of the city of Ceilândia. Thus, the monograph brings as a contribution a pedagogical game about Ceilândia. This proposal aims to assist the work of teachers in the Elementary School, collaborating with the pedagogical objectives foreseen by the Curriculum in Motion of the Federal District.

Keywords: Board game; Local history; Ceilândia; Teaching History; Curriculum.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO 1: DE BRASÍLIA A CEILÂNDIA, UMA HISTÓRIA QUE PRECISA SER CONTADA.....	11
1.1 Narrativas contra hegemônicas que extrapolam a história oficial.....	11
1.2 Arrastando um dinheiro com rodo.....	13
1.3 A cidade NÃO é uma só.....	17
1.4 Agora esta terra também é minha, seu moço.....	22
1.5 Colocamos o nome da Ceilândia no mundo.....	26
CAPÍTULO 2: HISTÓRIA LOCAL, UMA PAUTA EM DEBATE.....	29
2.1 História local e o reconhecimento de sua própria trajetória.....	29
2.2 Currículo, um território em disputa.....	31
2.3 Formação de professores e materiais didáticos.....	36
CAPÍTULO 3: DO QUARENTÃO AO CANTADOR.....	41
3.1 Brincar para aprender.....	41
3.2 O jogo “Do Quarentão ao Cantador”, trabalho com fontes históricas.....	43
3.3 Regras do jogo “Do Quarentão ao Cantador”.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55

INTRODUÇÃO

O ensino de história do Distrito Federal muitas vezes reforça narrativas hegemônicas que priorizam o período da construção de Brasília e a centralidade de algumas personalidades nesse processo, ignorando histórias locais e a formação das cidades. Segundo a Codeplan (2022), Ceilândia a região mais populosa do DF, e concentra 11,6% dos moradores em 2020. Ao analisar o cenário de mudanças históricas e culturais que tiveram reverberações nacionais, o presente Trabalho Final de Curso traz uma reflexão sobre a importância de elaborar um material didático voltado para a história e geografia de Ceilândia e suas manifestações culturais e artísticas, cumprindo com a proposta curricular elaborada no Currículo em Movimento do Distrito Federal.

A monografia tem como objetivo refletir sobre a importância do ensino de história, geografia e cultura de Ceilândia, elaborando um jogo de tabuleiro para fins didáticos. Portanto, os objetivos específicos incluem: detalhar a história de Ceilândia e sua organização social e geográfica; refletir sobre a importância da história local no DF; analisar documentos curriculares, iniciativas pedagógicas, materiais didáticos e cursos de formação que viabilizam o ensino de história local; e elaborar um jogo pedagógico sobre a temática, integrando os conhecimentos de história, geografia e cultura de Ceilândia de maneira dinâmica e acessível.

Durante o processo de estudo e construção do trabalho, foi realizada a revisão sistemática, vinculados à investigação dos temas elencados a partir de artigos científicos, trabalhos acadêmicos e livros, com o intuito de analisar as perspectivas do ensino de história local do DF, discutindo diferentes metodologias que envolvem a participação lúdica e ativa dos estudantes. Além disso, também foi feita uma análise de fontes imagéticas, relatos orais e trechos jornalísticos, contribuindo com a história e cultura de Ceilândia e suas perspectivas críticas.

Ademais, a elaboração e produção do jogo de tabuleiro envolveram também um estudo da história e da geografia da cidade, buscando fontes históricas relevantes sobre Ceilândia, como fotografias, documentos oficiais, notícias na mídia, entrevistas transcritas de moradores e profissionais envolvidos na organização da cidade, entre outros. As fontes foram encontradas no Museu Virtual da Ceilândia¹, Correio Braziliense (hemeroteca digital) e no Arquivo Público do Distrito Federal. Portanto, o presente trabalho é dividido em três capítulos

¹ Disponível em: <https://museuvirtualdeceilandia.com.br/site/index.php>. Acesso em: 15. mar. 2024.

que abordam desde a história de Ceilândia e a importância de estudar a história local nos Anos Iniciais, até a defesa de metodologias ativas e lúdicas no ensino de história e a apresentação de um jogo criado por mim.

O Capítulo 1 trata sobre a criação de Ceilândia e sua organização cultural e histórica, que se desenvolveu até os dias atuais e os paralelos que envolvem as narrativas hegemônicas desde a construção de Brasília. Autores como James Holston (1993), Luiz Alberto de Campos Gouvêa (1995), Elane Ribeiro Peixoto e Alana Silva Waldvogel (2021), Beatriz de Oliveira Andrade (2021) e Vinícius José Duarte de Oliveira (2022) foram mobilizados para o embasamento deste estudo. Ademais, o uso de fontes históricas foi importante para compreender o controle e invisibilização de narrativas.

O segundo capítulo enfatiza o cenário de ensino de História e Geografia do Distrito Federal, reforçando a necessidade de narrativas não hegemônicas, expandindo o olhar histórico e crítico. Para tanto, fundamento o debate no texto das professoras Renísia Cristina e Cristina Costa Leite (2015), Circe Fernandes Bittencourt (2011), além das autoras Ana Claudia Urban e Teresa Jussara Luporini, autoras do livro “Aprender e ensinar História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” (2015), que apresenta uma orientação prática para o trabalho de ensino de história neste período da Educação Básica e as suas intencionalidades. A análise de documentos curriculares como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Base Nacional Comum Curricular (2018) e Currículo em Movimento (2018) também foi importante para o embasamento teórico e político do capítulo, reforçando a importância de implementar ensino de história local na Educação Básica.

No terceiro capítulo, procuro discutir as vantagens de introduzir jogos de tabuleiro nas salas de aula nos Anos Iniciais, promovendo uma dinâmica lúdica e participativa dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, dialogando com as teorias vigotskianas. Autores como Circe Fernandes Bittencourt (2011), Débora El-Jack Andrades (2007) e David Poncio da Silva (2023) foram fundamentais para se estruturar o jogo com fontes históricas que abordam o ensino de história local, tendo como foco a cidade de Ceilândia. Relato também nesse capítulo sobre a pesquisa e seleção de fontes históricas disponibilizadas pelo Museu Virtual de Ceilândia, Correio Braziliense e Arquivo Público do Distrito Federal, mobilizadas na construção do jogo.

CAPÍTULO 1

DE BRASÍLIA A CEILÂNDIA, UMA HISTÓRIA QUE PRECISA SER CONTADA

“[...] antes de construir aqui o meu barraco, seu moço, joguei no lote vazio um punhado de terra que trouxe lá da Paraíba, misturado com um pouco de farinha, que assim agora esta terra também é minha terra, seu moço.” (Berh, 2009, p. 10).

O trecho do poema de Nicolas Behr dedicado a cidade de Ceilândia em seu livro *Oito poemas para Ceilândia*² relembra a trajetória de luta por moradia que os pioneiros enfrentaram.

A cidade, inaugurada em 1971, surgiu após a Campanha de Erradicação de Invasões. O projeto foi responsável por remover aproximadamente 80 mil pessoas para 35 km de distância de Brasília, ao norte de Taguatinga, demarcando o loteamento da Fazenda Guariroba (Oliveira, 2022). O projeto não considerava as relações interpessoais e o bem-estar das pessoas removidas. O Estado e a mídia abordaram um olhar assistencialista e preconceituoso sobre a população que residia nas Invasões do IAPI.

A narrativa pré-estabelecida por estes meios oficiais, reconta uma história pronta que foi reproduzida em diferentes instituições sociais, principalmente na escola. Contudo, a abordagem da história local passou por mudanças ao longo dos anos. Vem surgindo um movimento que questiona as narrativas ignoradas e silenciadas, valorizando o protagonismo dos moradores de Ceilândia e outras cidades. No entanto, os conhecimentos sobre ensino de história local e a trajetória de formação e cultura do Distrito Federal precisam ser mais explorados na escola. Assim, as narrativas populares e críticas ganharão o destaque educacional que sempre mereceram.

1. 1. Narrativas contra hegemônicas que extrapolam a história oficial

Operários chegavam de todas as regiões do país em busca de trabalho. Eram os cangangos, que derivaram do Nordeste, do interior de Goiás e dos municípios das fronteiras de Minas e de Mato Grosso, a fim de ‘**dar uma mão**’ na obra de **desbravamento do Planalto**. Surgiam sem bagagem, apenas com a roupa do corpo. Acertavam as condições com os mestres-de-obra e, depois de alojados num barracão

² Documento gratuito financiado pelo Professor Manoel Jevan, do Museu Casa da Memória Viva de Ceilândia e fundador da ACLAP (Academia de Ciências, Letras, Artes e Ofício Pintorentamence). Dispõe textos sobre a RA de Ceilândia, homenageando a região e sua história. Textos de autoria do importante poeta brasiliense Nicolas Behr. O autor escreveu livros *Iorgute com Farinha* (1970), *Laranja seleta* (2007) e *Rasília* (2020). Disponível em: https://www.nicolasbehr.com.br/arquivos/livros/oito_poemas_para_ceilandia_miolo.pdf. Acesso em: 27 nov. 2024.

de madeira, faziam sua aparição nas frentes de trabalho. No rastro dos cangangos surgiram as atividades comerciais pioneiras. (Kubitschek, 2000, p. 77 - grifo nosso).

A fala do presidente Juscelino Kubitschek reforça ideias que se tornaram hegemônicas na história da capital, apagando a resistência e luta dos operários. O próprio termo “dar uma mão” descredibiliza a real colaboração dos trabalhadores que vieram construir a cidade. Os migrantes deixaram suas vidas para erguer o projeto urbanístico e arquitetônico idealizado por Lúcio Costa e Oscar Niemeyer, colaborando diretamente com os objetivos do Governo Federal.

Além disso, a narrativa de desbravamento de um território desconhecido remete a concepções equivocadas de que a cidade foi construída em um espaço vazio, sem histórico de vida social e urbana. A propaganda de desenvolvimento rápido e modernista em meio ao cerrado goiano configura-se uma falácia. São esquecidas as cidades de Planaltina, Formosa, Brazlândia e Luziânia que formaram a região do Distrito Federal, além de grupos de indígenas, quilombolas, fazendeiros e goianos que já ocupavam o território e foram invisibilizados pela construção de Brasília.

Exemplo é o próprio Quilombo Mesquita que está instalado na região central do planalto goiano desde o século XVIII e contribuiu com a construção da capital. A comunidade quilombola, localizada a 50 km do Palácio do Planalto, possui uma história de 279 anos. Atualmente, aproximadamente 3 mil famílias residem na área, sustentando-se principalmente pela agricultura familiar, com destaque para a produção de derivados do marmelo. Além disso, os moradores se dedicam à preservação de suas tradições culturais e da ancestralidade. O pesquisador da Universidade de Brasília, Manoel Barbosa Neves, importante estudioso da comunidade quilombola, lamenta, em entrevista à BBC News Brasil³, a falta de protagonismo do Quilombo Mesquita na história de Brasília. Hoje, o Quilombo Mesquita sofre com a especulação imobiliária e teme perder terras por conflito de interesses empresariais.

Muitas vezes as narrativas oficiais se contrapõem às memórias da comunidade. Brasília surgiu a partir de uma propaganda ufanista de desenvolvimento e modernidade que se exigia à época, na qual reverberou uma narrativa heroica e pitoresca. A transferência da Capital Federal para o Planalto Central e desenvolvimento do Distrito Federal promoveram o apagamento e a invisibilização de histórias e acontecimentos que são evidenciados a partir de

³ A entrevista de Manoel Barbosa Neves à BBC News Brasil, concedida em 2018, está disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-4457077>. Acesso em: 5 de nov. 2024.

registros históricos. Tais registros, quando interpelados, viabilizam as memórias coletivas e as histórias ainda não contadas.

“O poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja a sua história definitiva” (Adichie, 2021, p. 22). A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie aborda em sua palestra O perigo de uma única história⁴ as problemáticas e preconceitos que surgem a partir narrativas oficiais e veículos de comunicação. De acordo com a autora, a influência destes meios colabora com a repercussão de narrativas prontas que espoliam e caluniam a dignidade de um grupo social. Ao contar histórias a partir da terceira pessoa, o outro, muitas vezes se determinam estereótipos que ignoram a identidade, subjetividade e essência de uma população

Ao analisar as fontes históricas, percebe-se que desde a construção de Brasília até a criação das RA's é possível observar as contradições entre a história oficial e os relatos da comunidade. Desse modo, a história da capital assume uma postura nacionalista, que reflete o tom político que a construção precisava diante das pressões políticas e econômicas da época. No entanto, ignora problemáticas e enredos importantes para compreender o desenvolvimento pleno do DF e sua população. Infelizmente, estas narrativas hegemônicas são repercutidas em diversas esferas, principalmente no âmbito educacional.

1.2. Arrastando um dinheiro com rodo

Figura 1: Construção de casas populares na W3 Sul (1958)



Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal.

4 "O Perigo da História Única" é um famoso discurso da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, apresentado em 2009 no TED (Technology, Entertainment, Design). Não é, propriamente, um livro, mas sim uma palestra que foi transcrita e publicada em diversos formatos, incluindo como um livro pequeno em 2009, sob o mesmo título.

A imagem acima (figura 1) mostra um homem humilde carregando seus pertences. Ele está à frente da placa que promove a Fundação Casa Popular, campanha de incentivo à moradia do governo Kubitscheck. A frase destaca a oposição que era contrária à construção da Nova Capital, contudo a propaganda rebate as críticas e mostra que todos serão beneficiados pela construção. Os incentivos do governo motivaram pessoas de diferentes regiões do Brasil a virem para o Planalto Central. Brasília, desse modo, estruturou-se a partir de propagandas de incentivo à migração que prometiam melhores oportunidades de vida e um extenso mercado de trabalho na construção civil, tornando-se um dos centros de emigração da época.

O pernambucano Eronildes Guerra de Queiroz chegou ao Planalto Central no final da década de 1950. Encantado com a propaganda de oportunidades econômicas e sociais em Brasília, desejava ganhar muito dinheiro e se fixar na região.

Aí eu vim num caminhão mais um primo meu. Aí disse que estava **arrastando um dinheiro com rodo** aqui. A notícia era essa: que tinha visto falar no jornal, no rádio, a notícia que a gente pegava de interior era quando a gente ia na cidade... A gente escutava as notícias: ouvindo falar isso e tal. E lá na cidadezinha tem um rádio, tem uma coisa, de pilha, de pilha não, de bateria. Não existia pilha nessa época. Se existia, ninguém sabia que existia. Muito atrasado, muito atrasado. **Aí a gente pegava aquelas notícias lá, e eu fiquei doido pra vim pra Brasília pra ganhar dinheiro** (Queiroz, 1991 apud Cardoso, 2004, p. 168 - grifo nosso).

A entrevista foi gravada em 1991 pelo Arquivo Público do Distrito Federal. As falas de Queiroz contemplam os objetivos não apenas do entrevistado, como também de diversos outros migrantes que vieram para a capital. A promessa de **arrastar dinheiro** com a construção civil e a busca por melhores condições de vida, seduziram trabalhadores e suas famílias. No entanto, naquele momento Brasília não tinha a infraestrutura necessária para receber a mão de obra que erigiu a cidade.

De acordo com a Codeplan⁵, o crescimento da população de Brasília reflete o intenso processo de migração para a capital do Planalto Central. Tanto a promessa de emprego e melhores condições de vida, assim como a severa seca em regiões do Nordeste em 1958 foram fatores importantes para o extenso fluxo migratório para o Centro-Oeste (Codeplan, 2013). O órgão aponta que em 1958:

[...] novos números foram contabilizados na contagem ocorrida a 13 de março, pelo IBGE, totalizando 28.804 habitantes, dos quais parcela estimada de 4.500 pessoas viviam na zona rural. A taxa de crescimento do período foi de 11,24% ao mês, com uma variação percentual de 35,67% no intervalo de oito meses. A cada novo levantamento a população era acrescida de um volume mais expressivo de pessoas,

5 Órgão responsável pelo planejamento, pesquisas e estudos socioeconômicos, cuja atuação técnica apoia o planejamento integrado do Distrito Federal e suas áreas vizinhas, especialmente os municípios da Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE) e da Área Metropolitana de Brasília (AMB).

dado o intenso movimento de imigrantes provenientes de todas as regiões do país (Codeplan, 2013, p. 12).

Assim como prometido pelo governo, foram construídas nas proximidades da W3 Sul, 1520 casas pela Fundação da Casa Popular e 4 conjuntos habitacionais destinados a princípio ao trabalhador de menor renda, mas que acabaram ocupadas em sua maioria por funcionários públicos de média renda (Gouvêa, 1995, p. 61). Portanto, áreas residenciais se confundiam com os canteiros de obras. “Os homens solteiros moravam nos chamados alojamentos da obra e as famílias nos acampamentos contíguos ou próximos às obras ou ainda na Cidade Livre” (*Idem*, p. 63).

Figura 2: Acampamento da Novacap que futuramente se tornou a Vila Operária (1958)



Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal

Figura 3: Vista aérea de casas na Cidade Livre (1958)



Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal

Assim como demonstra as imagens (figura 2 e 3), as condições de trabalho e moradia eram improvisadas e precárias, que provocou descontentamento da população. Os trabalhadores vivenciavam jornadas de trabalho exaustivas, acidentes recorrentes nos canteiros de obras, a má qualidade da comida “que dava tanta dor de barriga no povo” (Queiroz, 1991 *apud* Cardoso, 2004, p. 175), péssimas condições de alojamento, “cheios de percevejos” (*Idem*) e a carência de cuidados médicos, com apenas “o hospitalzinho do IAPI, de tábua, ali” (*Idem*).

Figura 4: Trabalhadores da construção (data não especificada)



Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal

Com o tempo reduzido para entregar as obras, as construtoras não se preocupavam com as condições de trabalho dos pioneiros. Como observado na imagem (figura 4), os trabalhadores não utilizam capacetes e uniformes específicos para a tarefa proposta. Muitos eram designados a serviços perigosos sem equipamentos de segurança. Em caso de acidentes, os responsáveis cobriam o corpo da vítima com terra e eram enterrados em valas comuns.

Queiroz (1991) lembra da construção da capital como um período com muitas dificuldades, mas permanecia na região, pois o salário que recebia da construtora conseguia sustentar sua família no Nordeste. Os trabalhadores eram violentamente reprimidos pela Guarda Especial de Brasília (GEB). Exemplo de descaso foi o Massacre da Pacheco Fernandes em 1959. “Dezenas de trabalhadores da construção civil foram metralhados e mortos, por reivindicarem melhores condições de alimentação no acampamento da construtora responsável pelos palácios” (Gouvêa, 1995, p. 63).

Segundo Gouvêa (1995), a lógica da segregação espacial e consequente desigualdade tem três momentos distintos. Primeiro, a construção da cidade (1956 a 1960), quando teve o processo de migração intenso para Brasília e a remoção das primeiras vilas. Assim, cidades foram criadas para receber esta população que permaneceu após inauguração de Brasília. São elas: Brazlândia, Planaltina, Sobradinho, Taguatinga, Núcleo Bandeirante e Gama. O segundo momento (1970 a 1979) foi marcado pela política de erradicações de favelas e a construção de grandes conjuntos habitacionais. Destaca-se a ampliação de cidades já estabelecidas no território e a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI) e a inauguração de Ceilândia. O terceiro momento (1979-1982), destaca-se a política de não oferta de habitações e controle de migração. O período amplia as políticas de saneamento básico e aumento do preço dos lotes. O presente trabalho pretende explorar o segundo momento, abordando aspectos relevantes da cidade de Ceilândia.

1.3. A cidade NÃO é uma só

“A comunidade em sí, / Já tem muita coisa feita / Sair do IAPI / Prá ela foi um defeito. / Entrar no projeto daqui / Isto não foi direito / Lutar e progredir / Está dentro do peito / Já tá e não cumprir / É uma falta de respeito”. (Guidi, 2013, p. 23). A advogada Milza Guidi utilizou os versos extraídos do documento “Ceilândia ontem, hoje e amanhã?”, elaborado pela Ação Cristã Pró-Gente, Igreja Católica e Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia, por ocasião dos 10 Anos de Ceilândia. O poema sintetiza a trajetória de resistência dos pioneiros que vieram com o intuito de alcançar melhores condições de vida, e reivindicaram seus direitos.

Brasília simboliza não apenas o centro político e econômico do país, mas também a luta e conquista de muitos trabalhadores que reorganizaram o espaço, e permanecem no território que não foi pensado para eles. Assim os operários e suas famílias “remodelam o projeto de cidade, que não é mais o projeto original, e legitimam lugares e cenários que possuem importância nas suas trajetórias” (Cardoso, 2004, p. 175). Os trabalhadores seriam realocados após a construção de Brasília para cooperativas agrícolas ou retornariam à sua terra natal, mas houve uma mudança de planos mediante as reivindicações populares e o interesse dos construtores civis (Holston, 1993).

“Portanto, Brasília antes de ser inaugurada tinha já suas terras reservadas a um perfil específico. Os trabalhadores que aí estavam desde 1957 não tinham lugar, acontece que a

realidade fugiu ao controle da utopia planejada.” (Andrade, 2021, p. 17). Diversos migrantes se instalaram em vilas operárias, situadas entre o Plano Piloto e o Núcleo Bandeirante, e se mantiveram mesmo após a inauguração da cidade. O crescimento do conjunto de vilas, também conhecido como “Invasão do IAPI”, destacou-se nos anos seguintes. Regiões como Vila do IAPI, Vila Tenório, Vila da Esperança, Vila Bernardo Sayão, Morro do Querosene, Placa de Mercedes e Curral das Éguas foram lugares que surgiram e se desenvolveram durante as décadas de 1950 e 1960.

As “invasões” representam uma transgressão urbanística ao que foi imaginado para a Nova Capital. A Vila é um território afetivo aos moradores, onde eles viviam suas rotinas a partir da impossibilidade de ter um pedaço de terra para morar (Andrade, 2021). Apesar da afetividade e vínculo que os moradores possuem com as vilas, diversos veículos formais e jornalísticos desumanizam esta comunidade, reduzindo-os ao estereótipo de “desnutridos” e “miseráveis”. Assim sugere a matéria publicada em 1968 pelo Correio Braziliense:

Permitir que se agrupe em Brasília essa pobre gente que só conhece desilusões e necessidades, para com ela formar uma coletividade angustiada desnutrida e desamparada - não é medida que traga qualquer parcela de utilidade, ou benefício, principalmente para eles próprios, pois aqui terão seus sofrimentos aumentados, na luta pela obtenção de terra para morar, sujeitos a uma vida de caramujo, com a casa às costas. (Correio Braziliense, 14/09/68, p.13 - grifo nosso).

Apesar das dificuldades sanitárias e das condições difíceis para conseguir água e luz, relatadas pelos próprios moradores, a Vila não pode ser resumida a um lugar miserável. Portanto, “existem outras histórias que não são sobre catástrofes e é muito importante, igualmente importante falar sobre elas.” (Adichie, 2021, p. 27). Os moradores descrevem situações distintas de ocupação do espaço, o desenvolvimento e reivindicação de direitos. Assim como sugere o relato de um dos antigos moradores da Vila: “Tinha drogaria, tinha casa de móveis [...] Tinha mercadinho, que não era mercadinho, era mercearia. [...] E o restante era boteco, tinha tudo, madeireira. Na Vila Esperança por exemplo tinha comércios grandes.” (Mendes, Ilton Ferreira. Depoimento - Programa de História Oral. Brasília, Arquivo Público do Distrito Federal, p.25 apud Andrade, 2021, p. 26).

O cotidiano nas Vilas não se reduzia às palavras do Correio Braziliense. Neste sentido, é importante destacar a criação de uma associação de moradores da Vila, chamada Associação Pró-Melhoramento da Vila do IAPI (APROMOVI). Os associados indicavam a consciência sobre as condições difíceis da região, mas buscavam reivindicar melhor qualidade de vida e dignidade aos seus moradores, desejavam legalizar o espaço e conquistar o sonho dos

migrantes que se mudaram para a cidade. Configurou-se uma constante luta coletiva pelo direito à terra e desenvolvimento urbano da região.

Figura 5: Escola particular improvisada na Vila do IAPI (1968)



Fonte: Correio Braziliense (14/07/1968)

A comunidade procurava expandir os serviços necessários de educação, saúde, comércio e segurança. A foto acima (figura 5) é um registro de uma escola particular da comunidade do IAPI. A simplicidade do estabelecimento revela o desejo por recursos urbanísticos importantes, apesar da falta de apoio do Estado em garantí-los. A iniciativa dos próprios moradores em construir estes espaços sociais foi comum durante a formação de Ceilândia. O Estado terá mais influência na infraestrutura das cidades-satélites após a redemocratização, contando com interesses políticos para a eleição.

São cinco grandes núcleos de favelados, com quase 100 mil habitantes, existentes entre a antiga Cidade Livre, hoje Núcleo Bandeirante, e Brasília. São as favelas mais visíveis, junto das quais passam todos os que chegam ou saem da Capital da República. **Elas constituem um chocante contraste com a beleza arquitetônica da cidade.** Mas sobretudo ameaçam de **poluição as águas do lago**, pois estão situadas dentro do **anel sanitário da cidade** (Correio Braziliense, 14/07/70, p.13 apud Andrade, 2021, p. 28 - grifo nosso).

O zoneamento sanitário de Brasília foi uma medida adotada pelo governo, que delimitava a implementação de rede de água e esgoto no espaço, constituindo-se o anel sanitário. Acreditavam que a ocupação não planejada de territórios do anel sanitário, ultrapassaria o limite esperado para a região, que provocaria a poluição na bacia do Paranoá. O argumento foi suficiente para se justificar o plano de remoção dos moradores da Invasão do IAPI. Dessa forma, tanto os jornais como o Estado afirmam que as invasões são problemas que devem ser resolvidos pela administração pública. A história oficial reitera a figura de moradores

favelados, carentes, sujos, criminosos e marginalizados, assim como as questões ambientais levantadas na matéria são convenientes para viabilizar a decisão de remover completamente os habitantes da região.

O trecho ainda destaca o caráter higienista de preservar não apenas a beleza arquitetônica da cidade, como também manter a classe mais privilegiada. “Assim, os planejadores de Brasília estabeleceram desde o início uma das intenções radicais da nova cidade: não deveria deixar que se desenvolvesse a periferia de miséria operária que, [...], tipicamente se tem produzido à volta das metrópoles brasileiras.” (Holston, 1993, p. 257). Portanto, a Novacap pensou um modelo de Cidades Satélites⁶ que poderia, assim, ter mais controle sobre a população, com o objetivo de afastar as grandes vilas operárias, conhecidas na época como “invasões” ou “favelas”, do projeto urbanístico do Plano Piloto.

Todavia, o argumento que justificava a remoção e seu impacto ambiental não se sustenta por muito tempo. As autoridades não tiveram a mesma preocupação com os recursos hídricos quando moradores de mansões desmataram e cercaram a orla do Lago Paranoá (Oliveira, 2022). Além disso,

as áreas que não eram permitidas aos trabalhadores morarem, pois ameaçariam nascentes importantes, atualmente são destinadas à classe média. É comum encontrar no Setor de Mansões IAPI casas de alvenaria com dois pavimentos, algumas estão à venda e os preços variam de 700 mil a um milhão e meio de reais (Oliveira, 2022, p. 69).

A Campanha de Erradicação de Invasões (CEI) se estendeu entre meados de 1969 até 1972, e transferiu mais de 80 mil moradores de vilas operárias, em sua grande maioria da Vila do IAPI (Gouvêa, 1995). A criação da cidade-satélite Ceilândia não foi inédita para as autoridades urbanísticas da época, sendo que desde 1958, com a criação de Taguatinga, a população migrante responsável pela construção de Brasília era objeto de políticas de erradicação das comunidades.

Juntamente com a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI), o governo investiu em propagandas de convencimento da erradicação. A vergonha que sentia da miséria escancarada no centro de Brasília precisava ser escondida. Assim como sugere o trecho do jornal Correio Braziliense (1970):

⁶ As Cidades Satélites no Distrito Federal (DF) são áreas urbanas que foram planejadas para funcionar como satélites ou áreas de apoio à cidade de Brasília, que foi inaugurada em 1960 como a nova capital do Brasil. Atualmente, o termo é ultrapassado, sendo substituído por Regiões Administrativas (RA's). Durante o trabalho, o uso do termo “cidade” para se referir a Ceilândia tem um significado popular e político. Assim, compreende-se que o DF é formado por espaços importantes, que superam a determinação de documentos oficiais.

Nessa campanha se deve engajar a cidade, pois "**a cidade é uma só**". Uma só na monumentalidade de seus Palácios, mas também uma só na **vergonha de suas invasões**; uma só na inigualável beleza arquitetônica e na funcionalidade e seu urbanismo, mas também uma só no **primarismo quase pré-histórico das favelas**; uma só no conforto de suas superquadras, mas também uma só na **miséria de seus barracos** (Correio Braziliense, 15/07/70, p.18 - grifo nosso).

O Estado se encontrava em uma situação privilegiada para tornar viável a implementação de uma organização urbana de fato inovadora e menos excludente. No entanto, o governo brasiliense repetiu o que muitas metrópoles brasileiras já faziam: deslocamento da parcela mais pobre para territórios distantes (Oliveira, 2022).

O projeto teve como figura importante a primeira-dama Vera Prates da Silveira. A iniciativa reunia mulheres de classes mais abastadas em campanhas de doação e convencimento, a transferência oferecia muitas vantagens, tais como posse do lote, água encanada, luz, asfalto, escola, hospital, creches etc. (Guidi, 2013, p. 11). “As senhoras que integravam a CEI organizavam bazares benéficos, entre outras ações sociais, a fim de arrecadar fundos para empreender um programa de ajuda alimentar, fornecendo sopa, leite e água” (Peixoto, 2021, p. 160). O *jingle* da campanha **A cidade é uma só** tenta afirmar o caráter acolhedor da CEI, mas na realidade “buscava ofuscar as grandes desigualdades existentes entre as áreas centrais e as demais regiões do Distrito Federal” (Oliveira, 2022, p. 69).

Nesse sentido, a realocação de vilas operárias como Vila Sarah Kubitschek (Taguatinga), Vila do Amaury (Sobradinho) e a legalização da Cidade Livre (Núcleo Bandeirante), favoreceu nos anos seguintes um desenvolvimento maior de políticas públicas de erradicação de favelas e construção de grandes conjuntos habitacionais (Gouvêa, 1995). “O governo fundou as cidades-satélites para manter as intenções que foram ameaçadas pela formação da periferia ilegal.” (Holston, 1993, p. 273). Brasília se tornou uma cidade marcada por seu processo de segregação e desigualdade social, constituindo a cidade enquanto paradigma de apagamento.

1.4. Agora essa terra também é minha, seu moço.

Em depoimentos de moradores da Ceilândia, reforçou-se a percepção de terem sido abandonados na região: “nós fomos jogados realmente, era jogado no lote, no mato mesmo, você é que tinha que fazer tudo” (Maneiro, 2001 apud Derntl, 2019, p. 19), “jogou nós aqui” (Coelho, 2002 apud *idem*) e “Quando nós mudamos pra Ceilândia [...] meu bagulho mesmo

jogaram lá no chão" (Silva, 2002 apud *Idem*). Esses relatos semelhantes indicam não apenas uma vivência compartilhada, mas também uma narrativa construída coletivamente e incorporada à memória do grupo.

Além de registros orais, fotografias da época confirmam a falta de organização ao realocar os moradores para o novo território.

Figura 6: Vista parcial de Ceilândia (1971)



Fonte: Acervo do Museu Virtual de Ceilândia

Há registros de um trabalho institucional e administrativo na organização da CEI, no qual compreende a identificação das famílias que seriam transferidas, organização de reuniões preparatórias e monitoramento do estabelecimento inicial do núcleo (Derntl, 2019). O governo prometia lotes baratos e suporte para a transferência. Caminhões e ônibus foram utilizados nesse processo de remoção. Ao chegarem em seus novos lotes, os moradores encaravam uma realidade bem distante da prometida. Não havia asfaltamento, rede de esgoto, água, rede elétrica e iluminação pública, o que revelava uma realidade mais deficitária que nas vilas.

O próprio projeto arquitetônico da cidade teve caráter emergencial, replicando estruturas semelhantes ao projeto arquitetônico do Plano Piloto. Assim afirma o arquiteto Ney Gabriel:

A concepção se baseou na concentração, não podia se fazer muito espaço verde, muita coisa [...] Aí vem aquela... influência de Brasília, a cruz [...] **não dá muito tempo de pensar muito, ficar imaginando**, fazendo croquinho e isso e aquilo [...] não sei se tudo é válido hoje, acredito que seja e então a gente pensou **sempre em uma asa, né?** **Dois eixos que é essa pista aqui né?** A principal ligação [Av. Hélio Prates] [...] A minha participação na Ceilândia foi exatamente fazer o projeto, eu não participei [...] dessa parte posterior que veio a ocupação, tive lá muitas vezes durante o fluxo (das

pessoas) [...] de caminhão, barraco, desmanchando barraco e **cada um ocupando seu espaço e se virando, né?** (Gabriel apud Peixoto, 2021, p. 162 - grifo nosso).

Os trabalhadores ocupavam seus lotes demarcados e precisavam erguer sua moradia, arcando com todo o custo da construção. A colaboração de toda a comunidade foi evidente durante este período. Fontes mostram diferentes pessoas na construção de casas em Ceilândia. As famílias utilizavam materiais simples e baratos, compartilhando equipamentos de construção (figura 7).

Figura 7: Primeiros moradores de Ceilândia construindo suas próprias casas (1971)



Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal

Inaugurada em 27 de março de 1971, Ceilândia foi retratada como solução racional para os problemas das vilas operárias próximas à Brasília. No entanto, a organização da população e oferta de infraestrutura necessária não foram satisfatórias, contradizendo posturas como a do jingle *A cidade é uma só*. Os meios de comunicação oficiais propagavam uma postura do governo incompatível com a realidade dos residentes da Ceilândia.

Na manhã de sábado, chegava ao centro da Ceilândia, a primeira caravana constituída de sete caminhões e cinco ônibus da TCB [...] Em um palanque armado no centro do núcleo, foi realizado um culto ecumênico em ação de graças, em homenagem à fundação da Ceilândia. Após o ato religioso, o Governador Hélio Prates da Silveira, acompanhado da Primeira-Dama da cidade e presidente da Campanha de Erradicação de Invasões, Sra Vera de Almeida Silveira, e de todo o Secretariado do GDF, recebeu as primeiras famílias transferidas da Invasão do IAPI, cumprimentando-as e dando-lhes as boas-vindas (DODF, 31/03/71, p.1).

[...] foi na QNM 23 [a festa] e lá nesse dia quando o governador chegou, ele abriu uma torneira, a água jorrou naquele momento, quando ele foi embora, três horas da tarde não tinha uma gota d'água mais na Ceilândia, então a partir daí foi no caminhão pipa e no decorrer da gravação nós vamos falar sobre a distribuição de água. (Mendes, Ilton

Ferreira. Depoimento - Programa de História Oral. Brasília, Arquivo Público do Distrito Federal, 2002, p.17 apud Andrade, 2021, p. 48).

De acordo com a análise de Andrade (2021), o trecho da reportagem do Diário Oficial do Distrito Federal anuncia a chegada das famílias à cidade de Ceilândia em clima de celebração, sendo um grande feito do governador e da primeira-dama. Porém, a história da realocação e criação de Ceilândia perpassa narrativas locais pouco exploradas, que reforça a marginalização e dificuldade de acesso para a população local, contestando a primeira fonte apresentada.

Na década de 1980, terceiro momento de ocupação de áreas no DF, os movimentos de reivindicação à moradia digna continuam. Com a reabertura política que contagiava a educação e as eleições que se aproximavam, houve a iniciativa de urbanização de invasões (Gouvêa, 1995). Portanto, água encanada e rede de esgoto começaram a ser instaladas em Ceilândia, anos após a transferência dos moradores (Oliveira, 2022). “Apesar de toda a situação desfavorável abordada anteriormente, os ceilandenses buscaram meios de se organizarem e reivindicarem o cumprimento das promessas realizadas pelas autoridades públicas” (*Idem*, p. 72).

Figura 8: Informativo nº 1 da Comissão do Movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia (1979)



Fonte: Acervo do Museu Virtual de Ceilândia

O informativo (figura 8) pertence ao movimento Os Incansáveis Moradores de Ceilândia (1979). A imagem traz os seguintes dizeres: “Depois de tudo... Esse preço é justo?”, fazendo referência à especulação imobiliária da região após melhorias na infraestrutura da cidade que partiu dos próprios moradores. O movimento trouxe como pauta a resistência dos

ceilandenses desde as vilas operárias. As promessas de um lote barato e ajuda governamental ficaram cada vez mais distantes.

Desde a fundação de Ceilândia, cerca de 5 mil moradores conseguiram regularizar seus lotes, no entanto muitos beneficiários ainda não haviam finalizado o pagamento. “Até que em 1974 o governo do Distrito Federal suspendeu o chamamento dos ocupantes dos lotes alegando que iria definir novas políticas e que a população seria convocada, oportunamente” (GUIDI, 2013, p. 12). Os lotes, que custavam até 4 salários mínimos, começaram a valer 25 salários. Os moradores eram ameaçados a perder seus lotes e não tinham condições de pagar as novas taxas cobradas pelo Estado.

Ao final de uma longa batalha judicial, o Estado perdeu a causa. Os ceilandenses obtiveram o direito de pagar os seus lotes a partir do preço prometido durante a remoção. Todos estavam à frente do fórum comemorando a vitória. Mas essa foi apenas mais uma etapa vencida. Ainda havia muitos desafios pela frente.

Com o crescimento demográfico da região, muitos de seus habitantes começaram a morar de aluguel. As moradias eram pequenas e abrigavam várias famílias em um único lote. Com o desconforto dos inquilinos foi criado o Movimento dos Inquilinos de Ceilândia (1983) e pressionaram o GDF a criar novos loteamentos na região. Assim, a inauguração da Expansão do Setor O foi uma solução encontrada para assistir às demandas da região.

1. 5. Colocamos o nome da Ceilândia no mundo

Ceilândia é muito malvada, mas a gente conseguiu entender essa malvadeza da Ceilândia, por quê? Porque ela foi uma cidade muito explorada. A Ceilândia ainda é muito explorada, mas a Ceilândia traz exatamente isso, a cultura para nós. Não só a cultura do *hip hop*, mas a cultura do forró, ele é de dentro da Ceilândia, ele é daqui. [...] A Ceilândia nos deu essa fortaleza que tem dentro de nós que é a cultura.”(BELMONTE, 2023).⁷

A afirmação do DJ Jamaika, importante *rapper* do cenário brasiliense e nacional, em entrevista ao canal da deputada Paula Belmonte, homenageia a cidade de Ceilândia, relembrando o cenário do rap nos anos 1980 e 1990.

A cidade considerada por muitos como violenta e perigosa, nasceu em um cenário desfavorável e cresceu graças aos seus moradores. Hoje Ceilândia é a cidade mais populosa do DF. Segundo a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – PDAD 2021, a região possui

⁷ Disponível em: <https://youtu.be/Z4F0twuyvQg>. Acesso em: 1 jan. 2025.

350.347 moradores de população urbana. A cidade destaca-se por sua diversidade e cultura muito marcantes no cenário brasiliense e nacional.

A população ceilandense caracteriza-se por sua resistência e luta por direitos e dignidade. Dentre seus moradores, cerca de 55% se declaram negros ou pardos (Codeplan, 2021), originários de cidades de maioria negra, como as regiões Norte e Nordeste. A maior parte da amostra populacional da Codeplan (2021), registra renda entre 1 e 2 salários mínimos. A escolaridade da população de 25 anos ou mais prevalece até o final do Ensino Médio (35%), enquanto cerca de 14% chegam a completar o Ensino Superior. Os estudos demonstraram que mais de 25 mil jovens não trabalham nem estudam (*Idem*).

Os dados apontam uma sociedade vulnerabilizada que sofre preconceitos estruturais. De acordo com o relatório da Defensoria Pública do DF, a região foi o local onde mais foram efetuadas prisões durante o mês de janeiro de 2024. Ademais, Ceilândia lidera os casos de feminicídio. Em matéria do Correio Braziliense (2023), o número de feminicídios consumados em 2023 foi maior do que o número registrado em todo o ano de 2022, quando ocorreram 17 crimes. O acesso à educação também enfrenta suas dificuldades, como a falta de infraestrutura nas escolas, violência, falta de professores, racismo e preconceito de gênero.

O cenário de desigualdade e discriminação na cidade foram retratados em músicas e movimentos culturais. Durante a década de 1980 e 1990, o movimento *hip hop* se desenvolveu na cidade. A cultura *hip hop* valorizou aspectos da cidade que eram reduzidos a violência e pobreza. As músicas retratavam o cotidiano do ceilandense, citando espaços como a Feira Central de Ceilândia, Feira do Rolo⁸, o Quarentão⁹ e das festas “lazer”¹⁰. A cultura *hip hop* também trazia as preocupações dos moradores com a violência da região e o conflito com o tráfico de drogas e as gangues.

Figura 9: Casa do Cantador

⁸ A Feira do Rolo de Ceilândia é um espaço de troca de produtos e comércio informal que acontecia na Ceilândia Centro e Setor O.

⁹ O Quarentão era um espaço de lazer e cultura, onde aconteciam festas e apresentações. Hoje a região que ficava o Quarentão se tornou o Restaurante Comunitário.

¹⁰ Festas que aconteciam no meio da rua com a presença de jovens da comunidade.



Fonte: Correio Braziliense (08/12/2022).

Inaugurada em 1986, a Casa do Cantador (figura 9) é um edifício arquitetônico de Oscar Niemeyer que valoriza a presença da cultura nordestina no DF. Palco para nomes importantes da cultura nordestina no Brasil, o espaço já recebeu artistas renomados como Alceu Valença, Irmãs Galvão, Geraldo Azevedo, Xangai, Zeca Baleiro entre outros. O local promove eventos, oficinas e apresentações que promovem a cultura do Nordeste brasileiro.

A Ceilândia possui uma cultura nordestina muito forte, destaca-se seu forró, repente, cordel e a culinária, muito presente nas feiras (buchada, sarapatel, dobradinha etc). Em dezembro de 2019, Paco Britto, vice-governador em exercício, sancionou a Lei nº 6.474 declarando Ceilândia como a Capital da Cultura Nordestina do Distrito Federal. Tal iniciativa valoriza a cultura da RA e seus costumes. Tal iniciativa valoriza a cultura da RA e seus costumes.

Figura 10: Grafite do grupo 1V2M, com pontos famosos da cidade



Fonte: Correio Braziliense (02/06/2021), 02/06/2021.

Ceilândia, terra de muita luta e resistência. Uma terra prometida aos trabalhadores que formaram a capital. Formaram não apenas tijolos e cimento, trouxeram seus costumes e neles se fortaleceram. Assim como o grafite do grupo 1V2M (Uma vida, dois mundos), a cidade representa a cultura nordestina, o *hip hop* brasiliense, o domingo na Feira Central, as exposições e projetos do Jovem de Expressão, ou seja, Ceilândia é o seu povo, que deve ser lembrado. Finalizo este capítulo com um trecho da música *Capítulo 4, Versículo 3*, do grupo Racionais MC's, pois além do quadradinho que conhecemos, os ceilandenses colocaram seu nome no mundo. “Para os manos da Baixada Fluminense à Ceilândia. Eu sei, as ruas não são como a Disneylândia. De Guaianases ao extremo sul de Santo Amaro. Ser um preto tipo A custa caro.” (Racionais MC's, 1997).

CAPÍTULO 2

HISTÓRIA LOCAL, UMA PAUTA EM DEBATE

“As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar.” (Adichie, 2021, p. 29). O trecho do livro de Chimamanda Adichie enfatiza a influência das instituições de poder na sociedade. Assim como elas podem diminuir e/ou inviabilizar pautas e narrativas, podem valorizar e debater as mesmas. Portanto, a escola, sendo uma instituição social de disputas curriculares, tem o papel de escolher os conhecimentos a serem trabalhados, organizando a partir dos interesses locais.

No entanto, a construção curricular, social e histórica no Brasil não estimou saberes locais e narrativas de grupos menos favorecidos. Observa-se, atualmente, novas pesquisas sobre o Distrito Federal, aprofundando-se na criação e trajetória das cidades do Distrito Federal. A história do DF muitas vezes é resumida como história da construção do Plano Piloto, no entanto, as cidades possuem histórias e demandas próprias” (Leite; Garcia-Filice, 2015, p. 65).

Desse modo, projetos e pesquisas nos campos da História, Geografia, Pedagogia e Arquitetura contribuem para a abordagem de um ensino de história local que vá além das narrativas conhecidas, compreendem os diversos territórios e identidades. A mobilização das histórias não contadas é fundamental para os estudantes ampliarem seu repertório,

desenvolverem seu senso crítico e criarem sentimentos de cidadania e pertencimento ao local onde vivem.

No entanto, existem desafios a serem superados que abrangem desde a real implementação curricular da história local nas escolas de Ensino Fundamental I do DF até a formação continuada dos professores. Assim, compreendendo as dificuldades observadas no ensino de História nos Anos Iniciais, será possível pensar em metodologias ativas que promovam conhecimentos científicos, históricos, sociais e culturais.

2.1. História local e o reconhecimento de sua própria trajetória

Segundo o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), o ensino de História está relacionado à constituição de identidades individuais, sociais e coletivas que envolvem o conhecimento histórico local e do cotidiano, do eu e do outro, dentro de um espaço temporal. Portanto, podemos encarar a subjetividade como a forma pela qual os indivíduos moldam seu modo de vida, organizando sentidos e significações em seus contextos pessoais e sociais ao longo do tempo, que destaca sua identidade histórica. Os sujeitos são protagonistas de seus espaços, modificando-os a partir de suas vivências e experiências individuais ou sociais, sendo produto de sua história.

Segundo Bittencourt (...),

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente. (Bittencourt, 2011, p. 168)

Portanto, o ensino de história local ou história do “lugar” engaja reflexões sobre o entorno da cidade. Todos os espaços têm suas especificidades e precisam ser entendidos por meio de uma série de elementos que os constituem, assim como suas funções. Para o ensino de história local, a análise geográfica e social do ambiente permite uma análise do vínculo entre a cidade e seus moradores e sua relação com o passado, com a memória familiar e da comunidade.

Milton Santos (1992) enfatiza que cada lugar tem sua singularidade, mas é parte de uma totalidade. Sendo assim, a história local não apenas visa compreender o espaço por meio da história do presente ou do passado, como também procura identificar a dinâmica do lugar e as transformações do espaço (Bittencourt, 2011). Desse modo, ao conhecer a história da sua comunidade, a criança desenvolve uma relação próxima com a memória de sua região,

reconhece os lugares como espaços com significado coletivo, nos quais seus parentes, amigos e professores vivenciaram diferentes contextos, sendo ela parte da história de sua comunidade.

No entanto, quando se trata da história do Distrito Federal, as narrativas hegemônicas que versam sobre a história de Brasília e a construção da capital prevalecem nas escolas de Ensino Fundamental de Anos Iniciais. A história do Distrito Federal muitas vezes é resumida como história da construção de Brasília. No entanto, as cidades que compõem o Distrito Federal possuem histórias e demandas próprias (Leite; Garcia-Filice, 2015, p. 65). Conhecer as histórias das cidades, sua formação e luta política e social é fundamental para os moradores do DF reconhecerem sua própria trajetória, os sentidos e significados da sua localidade.

Desse modo, iniciativas pedagógicas e pesquisas com este propósito surgiram ao longo dos últimos anos. Destacam-se os grupos de pesquisa promovidos pela UnB, disciplinas de graduação, iniciativas de professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, entre outros. Mesmo com projetos de incentivo à história local de Ceilândia, acreditamos que tais abordagens ainda não são bem exploradas pelas escolas. Infelizmente, ainda encontramos lacunas na formação dos professores no que tange a história local e as perspectivas que vão além da história da construção de Brasília, bem como diversos outros problemas de ordem estrutural, que se relacionam com os currículos, os processos formativos e métodos de ensino.

2.2. Currículo, um território em disputa

O desenvolvimento do currículo de História no Brasil caracteriza-se por contextos sociais, econômicos e históricos que determinaram sua teoria e prática. Os interesses da sociedade contemporânea evidenciam o desenvolvimento da disciplina e suas barreiras. Estas são compreendidas a partir das teorias defendidas na época e seu momento político e histórico. Atualmente, a implementação de um currículo interdisciplinar promove discussões de atuação do pedagogo no ensino de História nos Anos Iniciais, e é um desafio rotineiro no ambiente educacional.

O Brasil foi influenciado por concepções tradicionais de se conceber a educação e sistematizá-la. Segundo Silva (1999), o currículo tradicional prioriza habilidades necessárias que um futuro trabalhador precisa exercer. Os conhecimentos eram transmitidos a partir de saberes prontos e inquestionáveis, sem se aprofundar em seus aspectos sociais, culturais,

históricos e críticos. O Movimento da Escola Nova (1882 - 1923) foi influenciado por ideias curriculares tradicionais de John Dewey. A Escola Nova destaca a participação do educando no processo de aprendizagem, considerando a psicologia infantil e os interesses/experiências do estudante. Apesar do olhar progressista sobre os conteúdos a serem ensinados, não havia uma crítica ou análise sobre o papel social das disciplinas (Silva, 1999).

Durante a Ditadura Militar (1964 - 1985), prevaleceu o modelo de educação tecnicista e tradicional. Assim, conteúdos como Matemática e Português ganharam maior notoriedade, enquanto outros foram censurados e direcionados a depender dos interesses do regime. Com a redemocratização, a educação começou a ter um caráter mais crítico, ideológico e econômico, influenciada por teorias marxistas. Logo, o campo de estudos curriculares configura-se como território de disputas políticas, econômicas e sociais (Silva, 1999). “Em razão desse novo olhar para o currículo, o conhecimento é visto como inerente ao poder, cuja análise não pode ser feita limitada às relações econômicas.” (Figueiredo; Mâcedo, 2022, p. 5).

Para além do olhar crítico sobre os conteúdos ministrados na escola, surgiu a necessidade de valorizar o caráter cultural, identitário e subjetivo dos conteúdos. Portanto, as teorias pós críticas de currículo ganharam notoriedade, identificando-o como um documento de identidade (Silva, 1999). Logo, “nas teorias pós-críticas, o mapa do poder é ampliado, incluindo outros processos de dominação, como os centrados na etnia, no gênero e na sexualidade (Silva, 2011 *apud* Figueiredo; Mâcedo, 2022, p. 5).

Compreender a elaboração das teorias de currículo fortalece a perspectiva sobre as relações de poder e a escolha dos conteúdos e temáticas abordadas em documentos prescritos. No contexto do ensino de história local no DF, observamos que a História e Geografia do DF foram bastante abordadas a partir do olhar sobre a construção da capital. A partir das décadas de 1990 e 2000, com o crescimento de posturas mais críticas e progressistas no âmbito educacional, a história do DF passa a explorar discussões como a vinda de migrantes ao Planalto Central e as construções das cidades do DF, denota classes sociais desfavorecidas. Estes debates ainda circundam os planos do Governo JK e os interesses em valorizar as iniciativas do governo na época da remoção.

Analisadas pela historiadora Beatriz Andrade (2021), as entrevistas do Arquivo Público de Brasília, gravadas em 2005, reverberam esta postura de pesquisar as histórias da RA, mas sempre reforçando o protagonismo do Estado, muitas vezes contrariado pelos próprios colaboradores da pesquisa. A história de Ceilândia é estudada sob o processo de luta e

resistência dos seus moradores. Paralelamente, traz a campanha da CEI como uma solução racional e planejada, que sustenta o discurso propagado pela administração do DF e meios de comunicação da década de 1970.

Percebe-se uma ênfase na história da remoção enquanto planejada e assistida pelo governo do DF, e a população removida como guerreira, esforçada, construtora de uma nova cidade. Embora esta perspectiva histórica das entrevistadoras possa influenciar nas elaborações individuais das entrevistadas e entrevistados, também há espaço na elaboração dos relatos para brechas, para contradições a essa visão positiva e heroica desse processo, como as denúncias do abandono público, da imposição dessa solução como única e das ameaças aos seus direitos constitucionais, por exemplo. **Sobre a remoção, as perguntas focam bastante na boa organização do processo e na ajuda oferecida pelo governo.** (Andrade, 2021, p. 32-33 - grifo nosso)

O trecho de Andrade (2021) explicita os interesses da pesquisa de 2005, centrados em uma perspectiva que reconhece o papel da população, mas, ao mesmo tempo, direcionava as pesquisas sobre a narrativa do Estado. Ao longo do tempo, a análise sobre fontes históricas que resgatam a voz da comunidade fora de Brasília ganhou espaço. Pensar na identidade brasiliense que não vive em Brasília revelou

a necessidade de identificação/resgate de outras perspectivas identitárias, centradas nos sujeitos, nos lugares da “não-Brasília”, em suas memórias e vivências, para construção da noção de cidadania, História e Diversidade, mais reais e permeadas de sentidos de pertencimentos. (Leite; Garcia-Filice, 2015, p. 75)

Com a valorização de narrativas orais de moradores das várias cidades do DF e lutas pelo direito à terra, estudos e projetos pedagógicos começaram a investigar e reverberar SUAS identidades heterogêneas. A diversidade, em suas múltiplas perspectivas, também é uma pauta recorrente, valorizando o papel de mulheres, quilombolas, indígenas e nordestinos na constituição da Ceilândia.

Os documentos oficiais que regulamentam a educação brasileira reforçam a importância do pluralismo de ideias e olhar crítico perante os conteúdos, consideram o ensino da história local. Tais documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o Currículo em Movimento (2018) trazem suas concepções sobre a importância da temática, e norteiam as práticas pedagógicas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foi um instrumento democrático que teve a função de orientar a prática pedagógica das escolas no Brasil. As propostas eram flexíveis e levavam em consideração a diversidade regional, cultural, econômica e política do país. Em seu volume 5.1 (História e Geografia), direcionado às 1º a 4ª séries do Ensino Fundamental, os PCNs destacam a importância de se trabalhar a história local com as crianças. O trabalho pedagógico exigido para o ensino de história tinha como intuito formar “um observador atento

das realidades do seu entorno, capaz de estabelecer relações, comparações e relativizando sua atuação no tempo e espaço.” (Brasil, 1997, p. 31)

Os PCN's são diferentes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), pois enfatizavam formas de se trabalhar o conteúdo da história local considerando aspectos relevantes da diversidade brasileira. Os objetivos dos PCN's para o primeiro ciclo de aprendizagem reconheciam a relação das crianças com a sua região, sendo papel da escola estabelecer conhecimentos que superam o senso comum, trazem materiais de apoio como imagens, textos, documentos e relatos que os possam ampliar suas perspectivas sobre as transformações e história das suas localidades. O documento é flexível e amplo, apresentava estratégias que podem ser adotadas no ensino de história local. Ademais, o texto enfatiza a importância de compreender o modo de vida de grupos indígenas que fazem parte da região, valorizam, portanto, a presença de povos originários no Brasil, embora tenham caído em desuso pelo tempo de publicação e advindo da BNCC.

A BNCC (2017) é um documento que estabelece as aprendizagens, competências e habilidades que os alunos devem desenvolver na Educação Básica. A base surgiu como proposta curricular que substituísse os PCN's. Diferente dos parâmetros curriculares, a BNCC propõe um currículo mais engessado, determinando o que deve ser ensinado e as habilidades específicas para cada idade. Sobre o ensino de história local nos Anos Iniciais, a BNCC explora a noção de cidade e lugar em que vive nas unidades temáticas para o 3º ano do Ensino Fundamental. As habilidades selecionadas da BNCC referentes ao 3º ano do EF esclarecem o objetivo de trabalho pedagógico a ser realizado nesta etapa de aprendizagem.

A base enfatiza a importância de eventos migratórios que marcam a formação da cidade; culturas africanas, negras e indígenas e outros grupos sociais que participam do cotidiano da região, além de identificar espaços públicos e patrimônios históricos e culturais do local. Estes aspectos são importantes para nortear o trabalho pedagógico do professor. No entanto, o documento não se aprofunda nestas questões, delimitando as habilidades e competências desenvolvidas no ano/série correspondente.

Com as demandas curriculares do Distrito Federal, elaborou-se o Currículo em Movimento para a rede pública de ensino. O processo de elaboração do documento teve a participação ativa da comunidade escolar desde sua primeira versão publicada em 2014. O Currículo em Movimento do DF preocupa-se com abordar problemáticas e conteúdos referentes à realidade da região. A respeito do ensino de História e Geografia do DF, o currículo defende

a importância de os sujeitos compreenderem o seu meio a partir de uma análise crítica, estimulada pelas instituições escolares. Os conhecimentos sobre o desenvolvimento e história das cidades do DF devem superar as barreiras do senso comum. Logo, a escola deve promover aprendizagens de qualidade, refletindo sua postura crítica com embasamentos acadêmicos e científicos.

A partir do 3º ano do Ensino Fundamental, o texto aborda objetivos que perpassam educação patrimonial, registros de memória na cidade e equipamentos públicos. No ano seguinte (4º ano), o currículo apresenta a importância de se analisar diferentes fontes históricas e os diversos grupos que contribuíram para a construção da cidade. Traz como conteúdo os fluxos migratórios para o DF, estudo dos povos indígenas que migraram para a região e ajudaram na construção como os Tapuias-Fulniôs, os Cariri-Xocó e os Xikrin e a formação dos quilombos rurais e urbanos, com ênfase no Quilombo Mesquita.

Para os componentes de Geografia e Artes Visuais, a educação patrimonial das cidades do DF têm ênfase a partir do 2º e 3º anos, propondo que o estudante conheça os monumentos/pontos turísticos do Distrito Federal, além do patrimônio cultural e ambiental Do Distrito Federal. Ademais, conhecer os movimentos migratórios nas cidades do DF, atividades econômicas, costumes e modos de vida (Distrito Federal, 2018), é um conteúdo previsto para os 2º anos na disciplina de Geografia. Para o 4º ano, o Currículo em Movimento traz como objetivo compreender a formação espacial das cidades do DF” (*Idem*). O documento afirma seu compromisso com o ensino local, compreende a formação do Distrito Federal de forma plena, e valoriza a formação das cidades além de Brasília e a diversidade cultural.

Mesmo com a demanda curricular dos documentos prescritos, há poucos materiais de pesquisa para se compreender a história das cidades do DF. Os professores precisam pesquisar por conta própria na *internet* ou pessoalmente no próprio Arquivo Público. Muitas vezes encontrar um material completo que aborda os aspectos das cidades e suas características não é de fácil acesso. Com as iniciativas acadêmicas e cursos de formação, profissionais estão engajados em iniciativas que projetam a história do DF. A importância da mediação dos professores, responsáveis por prover as informações dos lugares de seus alunos, a partir, também, do resgate de suas vivências e histórias da família. Portanto, é inquestionável o papel da formação inicial dos professores de Anos Iniciais.

Nas escolas de Ceilândia o conteúdo ainda tem este olhar superficial sobre a história local, geralmente aproveitando a celebração do aniversário de Brasília para abordar sobre a

história da cidade e a construção da capital. A própria data é problemática pois considera a história local como a história de Brasília. Ademais, tal prática configura-se na abordagem de um currículo festivo, conceito discutido pelo professor Dr. Francisco Thiago da Silva (2023). Logo, o currículo festivo caracteriza-se como a modalidade em que o trabalho expresso é minimizado a eventos pontuais, festivos e cotidianos (Silva, 2023). Portanto, adota uma postura superficial e equivocada, sem articulação com o PPP da escola ou marcos curriculares (*Idem*).

Nesse sentido, a escola perde a oportunidade de promover projetos, análises e ações que qualificam a compreensão dos estudantes sobre a sua região (conteúdo previsto pelo Currículo em Movimento do Distrito Federal). Do mesmo modo, a instituição de ensino promove o esvaziamento teórico e nuclear dos conhecimentos essenciais, distanciando-se cada vez mais de um currículo integrado e interdisciplinar. A valorização de disciplinas em detrimento de outras, configuram-se aspectos de um currículo fechado, no qual as disciplinas não dialogam entre si.

As disciplinas de Geografia e História, introduzidas desde o início dos Anos Iniciais, podem ser integradas com disciplinas de Português e Matemática, configuram-se como um modelo pluridisciplinar, no qual há a cooperação e objetivos múltiplos, dialogando com outras áreas do conhecimento. Assim, a escola conseguirá refletir sobre eixos estruturantes que integrem as disciplinas da escola (Silva, 2020).

Portanto, é importante proporcionar espaço reflexivo de mudança social e refletir sobre soluções para os problemas apresentados. Dessa forma, o trabalho pedagógico vai além do cumprimento formal das obrigações escolares (Fernandes; Sobrinho, 2016). Atualmente, existem materiais e espaços que fomentam a cultura e história de Ceilândia e podem ser utilizados no trabalho pedagógico.

2.3. Formação de professores e materiais didáticos

A abordagem de ensino de história local no DF configurou-se como um desafio que perpassa diferentes barreiras. A formação de professores e a dificuldade em encontrar materiais pedagógicos que abordem esta temática ainda é um desafio, principalmente quando se trata de uma cidade do DF específica. Os professores precisam procurar sozinhos informações sobre a história e geografia da região, contando com a intenção pedagógica da escola em se trabalhar tal temática de maneira articulada aos objetivos do currículo prescrito.

As pesquisas sobre o ensino local estão sendo desenvolvidas por diferentes áreas, destacando-se a História, Geografia, Arquitetura, Artes Visuais e Educação. Observa-se o crescimento de pesquisas no que diz respeito ao campo da história local, que se reflete nas ementas dos cursos de formação de professores e formação continuada. Tais propostas engajam os graduandos e pós-graduandos a pesquisarem a história e desenvolvimento de diferentes cidades do DF.

Por exemplo, o projeto de extensão Outras Brasílias foi criado em 2018 pela professora Dra. Cristiane Portela, docente do Departamento de História da Universidade de Brasília, em colaboração com outros docentes da UnB e de outras instituições, como SEEDF e UniCEUB. A iniciativa caracteriza-se como um laboratório de estudos e divulgação científica sobre lacunas históricas na constituição do Distrito Federal. O projeto cresceu e estruturou um curso de formação continuada para professores conhecido como: Outras Brasílias: ensino de História do Distrito Federal a partir de fontes documentais (2020), que já teve três edições entre 2000 e 2023.

Ademais, destaca-se o grupo de pesquisa Capital e periferia, ativo desde 2020, que parte do pressuposto de que “a formação de Brasília só pode ser apreendida em sua complexidade se considerarmos planos, dinâmicas, práticas e representações sociais relativos ao seu amplo território” (UnB, Capital e Periferia, 2020). O grupo destaca pesquisas no campo da arquitetura e urbanismo, sendo organizado pela professora e pesquisadora Dra. Maria Fernanda Derntl, docente da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UnB, referência na área de formação territorial, o planejamento urbano e as representações sociais de Brasília para além do Plano Piloto. O grupo de pesquisa busca divulgar suas pesquisas pelo site do projeto¹¹, tornando acessível suas produções científicas para a comunidade.

A carência de cursos mais abrangentes na graduação de Pedagogia, tornou-se uma emergência para o campo educacional. O projeto de formação do pedagogo para ministrar aulas de História e Geografia no Distrito Federal começou a ser uma pauta em debate. A disciplina de História, Identidade e Cidadania, ofertada pela Faculdade de Educação - UnB reflete o interesse em formar educadores conscientes de seu objetivo pedagógico. A matéria explicita sua postura crítica na formação de futuros pedagogos na graduação em sua ementa.

A construção do conhecimento histórico. O ensino de História e a História Local. A escola como espaço da produção de conhecimento. Memória Social e Identidades. A

¹¹UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Capital e periferia. Disponível em: <https://capitaleperiferia.unb.br/>. Acesso em: 1 jan. 2025.

escrita escolar da História, os livros didáticos de História. Currículo, Educação das Relações Étnico-Raciais, Gênero e relações de poder em sala de aula. O/a aluno/a como sujeito-histórico (UnB, Sistema Integrado de Gestão de Atividades, Componente curricular MTC0059 - História, Identidade e Cidadania, ano-período 2023.1).

A ementa do curso delibera a importância de formar pedagogos que dão importância para o ensino de história local e suas variáveis, preparando o professor a desenvolver sua prática pedagógica. Desde o currículo até os materiais didáticos são pautas importantes para se discutir as relações de poder. As relações entre grupos étnico-raciais, assim como a pauta de gênero são problemáticas que são levadas em consideração pela ementa. Desse modo, a Universidade de Brasília zela por uma formação que vai além do ensino tradicional e tecnicista.

Atualmente, existe o cuidado de promover uma educação da história local a partir de narrativas diversas, como sugere o Currículo em Movimento. No entanto, muitos professores da Secretaria de Educação não tiveram contato com este novo movimento crítico sobre o ensino de história local. Atualmente, tem-se o registro de cursos de história na grade de formação continuada, ofertada pela Escola Virtual de Governo (EV.G), que integra a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) e em parceria com a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE).

Na plataforma é possível encontrar o curso Educação Patrimonial, Diversidade e Meio Ambiente que, em parceria com a Superintendência do Distrito Federal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), promove a formação em educação patrimonial do DF. O curso é aberto ao público e é ofertado na modalidade EaD. Tem como objetivo “oferecer aos/as docentes da rede pública de ensino um contato inicial com temáticas relacionadas ao trabalho cotidiano do patrimônio cultural e, ainda mais, permitir que esse conteúdo seja trabalhado em sala de aula”. (IPHAN, 2022, p. 5).

Ademais, temos o curso Distrito Federal: Seu povo, Sua História, realizado em uma parceria da EAPE com o Instituto Histórico e Geográfico do Distrito Federal (IHG-DF). A proposta objetiva a capacitação dos professores na compreensão da história de Brasília e do Distrito Federal, a partir de um ponto de vista mais diverso, além de retomar agentes invisibilizados ao longo da história. As propostas são respaldadas por documentos norteadores da educação básica da escola pública do DF e Currículo em Movimento.

Contudo, mesmo com formações que incentivam o ensino da história local do DF, entendemos que essas abordagens ainda não são suficientemente exploradas pelas escolas. Ao observarmos a lista de oferta de cursos da EAPE/SEEDF, percebemos que as demandas

pedagógicas para os Anos Iniciais ainda estabelecem uma prioridade ao ensino de Português e Matemática, marginalizando outras disciplinas. Frequentemente, encontrar um material completo que trate dos aspectos e características das cidades não é uma tarefa simples. Muitos professores recorrem à *internet* como principal fonte de informações, no entanto carecem de informações mais completas e aprofundadas.

Ceilândia é uma das cidades do DF que mais possui material pedagógico acessível, destacando-se pela qualidade das iniciativas públicas, acadêmicas e artísticas. Trabalhos realizados por professores da rede, assim como órgãos públicos do Estado cumprem um papel fundamental para promoção do ensino de história da região. Exemplo é o Museu Virtual de Ceilândia (2021), A Casa da Memória Viva de Ceilândia - CMVC (1993) e o livro desenvolvido pelo IPHAN “Ceilândia, minha quebrada maior que o mundo” (2020).

Museu Virtual de Ceilândia-DF foi desenvolvido pelo Prof. Vinícius José para seu Mestrado Profissional em Ensino de História da UFG. Segundo o site oficial do museu, o objetivo da iniciativa é “apresentar os fundamentos da metodologia de pesquisa da História aos alunos dos 1º anos (Ensino Médio) e principalmente levá-los a refletirem sobre as disputas políticas e ideológicas em torno do que deve ser lembrado ou esquecido na história de Ceilândia.” (Museu Virtual de Ceilândia, 2022).

O projeto teve a colaboração dos alunos do professor que entrevistaram moradores antigos de Ceilândia, muitos deles pessoas próximas (vizinhos, parentes e amigos). A plataforma apresenta fontes históricas de acontecimentos diversos da cidade, principalmente momentos marcantes para a formação de Ceilândia. O Museu conta com bibliografias e documentários que explicam o processo de segregação em Brasília e a formação da cidade e enfatiza a perspectiva dos moradores.

O espaço virtual advém de iniciativas prévias, como A Casa da Memória Viva de Ceilândia (CMVC), criada em 1993 pelo professor de História Manoel Jevan Gomes, referência na pesquisa de história e cultura ceilandense. A proposta surgiu após observar a carência do ensino local na região de Ceilândia. Ambos os projetos nascem com os mesmos objetivos: reverberar narrativas esquecidas muitas vezes pelo ensino formal e estabelecer estratégias para o ensino de história local em Ceilândia.

Referência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), o professor Manuel Jevan, contava com a participação dos seus alunos. Os estudantes que conheciam pioneiros de Ceilândia engajaram seus conhecidos a participarem da pesquisa. Reunindo cerca de 100

depoimentos de fundadores da cidade, além de diversos arquivos físicos, o professor Jevan continua seu trabalho de preservação da memória local, reunidos na QNN 40.

O livro *Ceilândia, minha quebrada é maior que o mundo* (2020) é o segundo volume da Coleção Patrimônio para Jovens e fruto da ação conjunta entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e o IPHAN-DF. A produção contempla os objetivos do Currículo em Movimento, sendo um material de educação patrimonial que aborda a cultura ceilandense. O livro contou com ampla participação da comunidade, que contribuiu na construção dos Inventários Participativos realizados nas seguintes escolas e instituições: CEF 16, CEF 27, CEM 03, EC 66 CED Incra 09, e Associação Despertar Sabedoria no Sol Nascente. O material aborda propostas coerentes com o ensino de história local e educação patrimonial que os professores podem consultar com segurança.

Embora o ensino de história local nos anos iniciais seja um campo em desenvolvimento, ainda prevalecem diversas barreiras que dificultam sua efetiva implementação nas escolas. Fatores como a valorização de disciplinas como Português e Matemática em detrimento da História, a falta de incentivo para a busca de cursos e formações específicas sobre a história local, e a visão de tais cursos como opcionais, contribuem para a marginalização do tema no currículo escolar. Tal temática é resumida em comemorações festivas que não abordam plenamente os objetivos do currículo em história local. Além disso, a divulgação do material científico sobre história local ainda se concentra majoritariamente nas universidades, o que dificulta o acesso e a apropriação desse conhecimento por parte dos professores da educação básica. Essas questões evidenciam a necessidade urgente de uma abordagem mais integrada e acessível para a formação continuada dos docentes.

CAPÍTULO 3

DO QUARENTÃO AO CANTADOR

Com o intuito de retomar os objetivos curriculares previstos para o ensino de história local no DF, venho proponho a elaboração de um jogo pedagógico que poderia servir como material de suporte aos professores da rede pública de Ceilândia. O material tem como finalidade abordar fontes históricas de diferentes naturezas (imagens, transcrição de relatos orais, letras de música entre outros), contextualizados com questões pertinentes sobre a cidade, a fim de analisar criticamente as características das fontes apresentadas e ampliar a perspectiva que as crianças possuem da sua região.

Além do mais, valorizar a cultura de Ceilândia e as narrativas pouco exploradas sobre a cidade será fundamental para estruturação do trabalho. Valorizo o papel de diferentes atores sociais, como os migrantes, as mulheres, indígenas e população negra. Tais narrativas são fundamentais para entender a constituição de Ceilândia. A contemporaneidade da cidade também será retratada no jogo. Portanto, o material retrata a cultura *hip hop* e as tradições nordestinas, além de símbolos materiais e imateriais da região.

O jogo pedagógico caracteriza-se como metodologia ativa de aprendizagem, a qual os alunos participam da brincadeira, superam desafios e apropriam-se dos conceitos aplicados. A opção do jogo de tabuleiro baseia-se na concepção vigotskiana, na qual a brincadeira é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem. A ludicidade da atividade promove um espaço mais acolhedor e divertido, que engaja os estudantes para aprenderem sobre a sua cidade e conhecer histórias que estão mais próximas do que parece. O professor será essencial no processo de mediação das análises, contribuindo para a aprendizagem ativa dos estudantes.

Compreender Ceilândia por uma perspectiva crítica é fundamental para os estudantes crescerem com orgulho das raízes de sua comunidade e mobilizar histórias pouco discutidas nos Anos Iniciais. O cotidiano será abordado por sua perspectiva educativa, considerando as vivências prévias dos alunos, enquanto contribui com informações que buscam para além do senso comum.

3.1 Brincar para aprender

Para Johan Huizinga (1999), o jogo é um fenômeno cultural inerente à natureza viva dos seres vivos. Os jogos transmitem representações lúdicas do real e do imaginário, tendo seu valor em seu próprio contexto. Portanto, os jogos são instrumentos que estimulam a imaginação histórica, na qual as crianças podem explorar experiências, escolhas, desafios e suposições (Silva, 2023). O jogo é uma atividade envolvente que resgata a concentração dos participantes o tempo todo.

Na escola, os jogos podem tornar uma experiência de aprendizagem mais envolvente e efetiva. Viabilizam a participação e o engajamento ativo dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Vigotski (2003), o ato de brincar é fundamental para a maturação dos indivíduos, pois a brincadeira permite que o sujeito encare seus desafios e alcance seu potencial de aprendizagem.

A teoria vigotskiana defende o conceito de zonas de desenvolvimento. A criança, quando inicia a brincadeira/jogo encontra-se na Zona de Desenvolvimento Real, na qual o sujeito demonstra seus conhecimentos prévios para resolver os problemas. Após apresentar dificuldades com a resolução do jogo, entra em cena o professor mediador que, por meio de estratégias e direcionamentos, aproxima o estudante de seu verdadeiro potencial. Nesta fase o aluno se encontra na Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja, tudo aquilo que ele consegue fazer com suporte. Após a compreensão e repetição da brincadeira, o indivíduo apropria-se dos conhecimentos, realizando a tarefa sem mediação, o que possibilita alcançar sua Zona de Desenvolvimento Potencial.

Ademais, a atividade de jogos permite que os estudantes aprendam com o seu meio, pois são submetidos à interação com o ambiente e as regras do jogo. Assim, as crianças precisam considerar seus pares, compreendendo os resultados desta interação para alcançar o objetivo da brincadeira. Portanto, os jogos são formas de aprendizagem mais dinâmicas e descontraídas. Além do mais, oferecem um espaço seguro e acolhedor, sem temores ou inibições, pois permite uma comunicação majoritariamente horizontal com os professores e seus colegas.

Ao sentir-se livre da avaliação dos adultos, e da punição no caso do fracasso, os alunos aderem seriamente ao jogo e a suas regras com o propósito e a expectativa de cumprir as metas. Esta adesão torna a ação pedagógica possível, faz com professores e alunos envolvidos no mesmo projeto, na mesma sintonia falem a mesma linguagem, aquela estabelecida pelas regras do jogo (Andrade, 2007, p. 103).

“Os jogos de tabuleiro são altamente valorizados pelos professores de História devido à sua fácil aplicação em sala de aula e ao seu custo acessível.” (Silva, 2023, p. 9). Para a disciplina de História, os jogos de tabuleiro permitem recriar dinâmicas sociais que se aproximam do tempo histórico a ser estudado, facilitando a compreensão das sociedades antigas e modernas. A empresa britânica *The Creative Assembly*, destaca-se no mercado por produzir jogos de tabuleiro com temáticas históricas e arqueológicas, sendo uma iniciativa que também chegou à indústria nacional.

Portanto, o uso de jogos de tabuleiro na educação é uma iniciativa complementar aos outros instrumentos pedagógicos de ensino e aprendizagem, como o livro didático e as atividades de sala. São instrumentos que promovem a participação ativa dos estudantes, configurando-se como um momento de lazer que estimula a aprendizagem de forma leve e divertida.

3.2 O jogo Do Quarentão ao Cantador, trabalho com fontes históricas

Com o objetivo geral de compreender a formação espacial, histórica e cultural de Ceilândia, desenvolvi um jogo de tabuleiro que contempla a história e cultura da formação da cidade. O material foi idealizado para crianças do 4º ano do Ensino Fundamental, e contempla os seguintes objetivos previstos pelo Curriculo em Movimento do Distrito Federal (2018), segundo a série correspondente ao jogo:

- Identificar atores que contribuíram com a idealização de Brasília por meio de várias linguagens, principalmente aqueles invisibilizados pela historiografia (Distrito Federal, 2018, p. 282);
- Analisar a influência da procedência histórica e cultural das famílias que se fixaram no DF (*Idem*, p. 283);
- Conhecer os grupos indígenas no DF e suas lutas pelo direito à terra. (*Idem*);
- Identificar os grupos remanescentes de quilombos nas áreas próximas ao DF (*Idem*);
- Analisar os aspectos da ocupação, as condições de moradia e o índice de qualidade de vida das regiões administrativas do DF (*Idem*, p. 263);
- Utilizar procedimentos básicos de observação, descrição, registro, comparação, análise e síntese na coleta e tratamento da informação, seja por meio de fontes escritas ou imagéticas (*Idem*, p. 264).

Portanto, o material desenvolvido pretende, por meio da análise mediada de fontes históricas de diferentes linguagens, contribuir com a formação cidadã dos estudantes ceilandenses. A formação dos cidadãos é alcançada, haja vista a interpretação de registros de memória, que promove um olhar crítico sobre os arquivos explorados. “Tal criticidade é fundamental na interpretação da própria vida e do mundo que cerca a todos”. (*Idem*, p. 273).

Para Bittencourt (2011), as fontes históricas podem desempenhar o papel de ilustrar, ser fonte de informação ou situação-problema. A depender da tipologia dos documentos podemos explorar seus significados. Diferente dos historiadores que interpretam a fonte a partir do contexto inserido, o ensino de história pretende colocar em pauta a interpretação realizada por pesquisadores, correlacionando com o presente e seus contextos.

O uso de fontes históricas na educação possui suas limitações que perpassam o vocabulário complexo, extensão do documento, inadequação à idade, que precisam ser mediados pelo professor (Bittencourt, 2011). Logo, “o objetivo é favorecer uma exploração pelos alunos de maneira prazerosa e inteligível, sem causar obstáculos iniciais” (*Idem*, p. 330).

Bittencourt (2011), analisa que devemos ter certos cuidados e indagações ao uso de fontes históricas em sala de aula, tais como: A existência do documento em si (Qual é a função/intuito do documento? Por que ele foi produzido/criado?); o significado do documento como objeto (Quem produziu o documento? Para que e para quem ele foi produzido?); e o significado do documento como sujeito (Qual a história que o documento conta? O que este documento carrega ideologicamente?). Os questionamentos são essenciais para nortear a análise dos arquivos apresentados e seus diversos significados.

O jogo Do Quarentão ao Cantador é um jogo de trilha, no qual os jogadores precisam responder às perguntas de acordo com a sua posição. O jogo reúne imagens e informações sobre Ceilândia, abordando desde a sua história, cultura e contemporaneidade. A finalidade do jogo é introduzir aspectos relevantes da cidade e mobilizar os alunos a conhecerem um pouco mais sobre o tema. O material foi idealizado para auxiliar o trabalho pedagógico dos professores de Anos Iniciais (a partir do 4º ano) e valoriza o ensino de história local e suas nuances.

Do Quarentão ao Cantador foi inspirado no jogo Acerte o passo, em que os estudantes devem responder às perguntas para chegar ao final do tabuleiro, desenvolvido pela professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal Ana Paula Bernardes. Outra inspiração foi o jogo Cobra Rio, material pedagógico elaborado por mediadores culturais da

Ação Educativa da 3º edição da exposição Séculos Indígenas no Brasil, o qual discute temáticas que envolvem a cultura indígena e suas nuances a partir de fontes imagéticas e relatos orais. Do Quarentão ao Cantador apresenta a cidade de Ceilândia e seu contexto de formação, promove debates sobre a temática a partir de fontes imagéticas, escritas e orais.

3.3. Regras do jogo Do Quarentão ao Cantador

O jogo deve ter no mínimo seis jogadores ou seis equipes. A turma será dividida em 6 temas que permeiam Ceilândia. Cada equipe ou jogador receberá fichas de estudo correspondentes ao seu tema e terão 10 minutos para lê-las e conhecerem seu conteúdo. Serão entregues também 5 fichas redondas para pedir dicas às equipes desafiadoras, que serão utilizadas durante a atividade. Cada temática tem 20 cartas que podem ser perguntas, análise de imagens ou surpresas (avance uma casa, volte uma casa e fique uma rodada sem jogar). As cartas serão posicionadas próximas ao grupo referente a sua temática (desafiadores).

Figura 11: Ficha de estudo, cartas e fichas de dicas

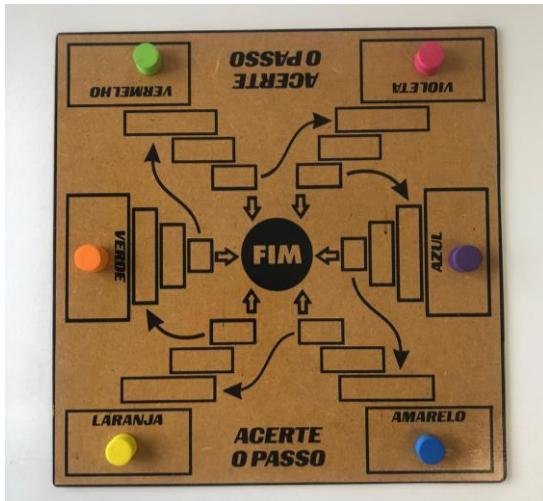


Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Os jogadores devem começar na casa à esquerda do seu tema (figura 12). Sorteia-se a equipe ou jogador que responderá a primeira pergunta. Após o sorteio, o jogo seguirá no sentido horário. O desafiador sempre será a equipe do tema correspondente (quem faz a pergunta). Os desafiados são aqueles que estão posicionados nas casas (quem responde a pergunta). As respostas constam na ficha de estudos que foi entregue no início do jogo. O

desafiador faz a pergunta para a equipe que está posicionado no seu tema, retirando uma carta do monte de forma aleatória. Se a resposta estiver correta, o grupo que respondeu move o peão a quantidade de casas indicadas pela carta. Caso erre, o peão permanece no lugar.

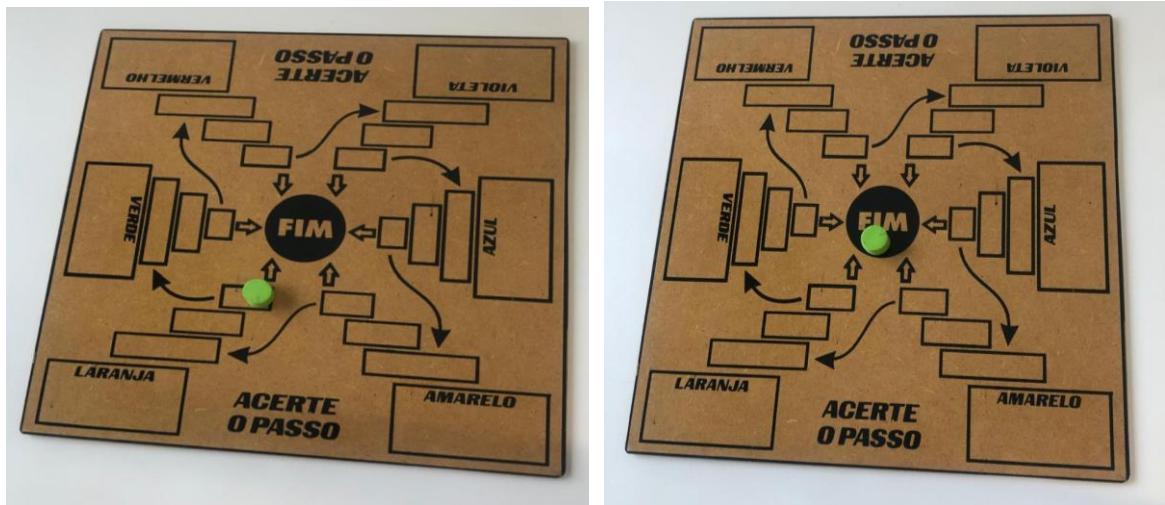
Figura 12: Posição inicial que os jogadores devem iniciar o jogo (à esquerda da sua cor correspondente



Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Quando o peão da equipe que avançou três casas alcança a flecha preta na horizontal, esta equipe passará a responder às perguntas referentes ao tema (cor) à sua esquerda no tabuleiro e assim, sucessivamente. As fichas redondas podem ser utilizadas pelos desafiados em caso de dúvidas. Os desafiadores terão 1 minuto para discutir uma dica, utilizando as fichas de estudo. Vencerá a equipe que chegar em primeiro lugar após passar pelos cinco temas, sendo o seu o próximo (figura 13). Importante, seguir a flecha contornada por uma borda preta e alcançar o centro do tabuleiro.

Figura 13: Última jogada da peça verde, sendo possível avançar a flecha contornada por uma borda preta e alcançar o centro do tabuleiro



Fonte: Acervo pessoal da Mariana Luísa

As fichas de estudo abordam 6 diferentes temáticas representadas por cores diferentes, sendo elas: História de Ceilândia (laranja), Pontos culturais (verde), Cultura nordestina (vermelho), Projeto urbanístico da cidade (violeta), Arte e educação (azul) e Cultura *hip hop* (amarelo). Cada temática pode possuir entre 3 a 4 fichas de estudo que devem ser analisadas pelo jogador ou equipe.

Figura 14: Ficha de estudo CEI e inauguração de Ceilândia (frente e verso)



Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Figura 15: Ficha de estudo A Caixa D'água de Ceilândia (frente e verso)



A CAIXA-D'ÁGUA DE CEILÂNDIA

“Sua imagem tem a força de provocar lembranças partilhadas da construção de Ceilândia. Não é preciso ser um edifício bonitão como aqueles do Eixo Monumental para que uma coisa se torne um símbolo – se bem que acho que a Caixa-d'Água fica linda quando o sol se põe atrás dela. [...] Os edifícios elegantes do Eixo Monumental têm também seu significado e estão ligados à história da capital – digamos que contam um lado da história, por sua vez, a Caixa-d'Água de Ceilândia conta outro lado” (Peixoto, 2020).

Muitos consideram esta caixa-d'água o símbolo principal de Ceilândia. Provando que nem só de Niemeyer vive a arquitetura do DF, a obra foi projetada pelo paranaense **Gerhard Leo Linzmeyer**. Antes de o reservatório ser inaugurado em 1977, os moradores de Ceilândia tinham **dificuldade para conseguir água**. Como ela se encontra no centro da cidade, os arredores da Caixa-d'Água contam com trânsito constante e comércio informal. Sua torre imponente é um **ponto de referência** para se localizar na região.

Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Figura 16: Ficha de estudo Casa do Cantador (frente e verso)





CASA DO CANTADOR

“Me lembro que, nos anos 90, morava no Nordeste e chegava a passar um mês na Casa do Cantador. Na época, agendávamos as cantorias, íamos às rádios para divulgar e os norteninos iam nos assistir. Ficávamos hospedados lá mesmo; era, além de espaço cultural, um local de apoio com nove quartos que serviam de alojamento para os repentistas e artistas da época” (Zé do Cerrado, 2023).

No Distrito Federal, a **Casa do Cantador** é uma das poucas construções projetadas pelo grande arquiteto **Oscar Niemeyer** fora do Plano Piloto. É um importante patrimônio material da cidade. As curvas da fachada foram inspiradas nas da asa-branca, pássaro que deu título a uma famosa canção de Luís Gonzaga. Inaugurado em 1986, o espaço tem como objetivo homenagear a arte e a cultura do **Nordeste** brasileiro. Entre suas expressões mais características, estão o **repente**, o **forró** e a **literatura de cordel**.

Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Figura 17: Ficha de estudo Projeto da cidade (frente e verso)



MAPA DA CEILÂNDIA E SUA EXPANSÃO COM O PASSAR DO TEMPO

1971 Ceilândia Tradicional ①
1976 Setor O ②
1977 Guariba ③
1979 P Norte ④
1981 P Sul ⑤
1985 Expansão ⑥
1989 Nova Ceilândia ou Setor 'N' Norte ⑦
1989 Nova Guariba ou Setor 'N' Sul ⑧
1990 Setor NCR ⑨
1992 Setor QNR ⑩
1996 Setor Privé ⑪+ Iniciado em 1985

TRAÇADO URBANO DA CIDADE

A Ceilândia tem como seu traçado inicial, dois eixos dividindo horizontalmente, formando assim uma configuração de W...

Observando o desenrolar desses eixos, foi que o projeto de cidade se desenvolveu...

Quando nascia Ceilândia, o local era um grande deserto com um número de quarenta mil, moravam lá...

PROJETO DA CIDADE

A concepção se baseou na concentração, não podia se fazer muito espaço verde, muita coisa [...] Ai vem aquela... influência de Brasília, a cruz [...] não dá muito tempo de pensar muito, ficar imaginando, fazendo croquinho e isso e aquilo [...] não sei se tudo é válido hoje, acredito que seja e então a gente pensou sempre em uma asa, né? Dois eixos que é essa pista aqui né? A principal ligação [Av. Hélio Prates] [...]. (Ney Gabriel, arquiteto que projetou Ceilândia.)

Ceilândia foi planejada às presas, mas seguia o modelo parecido com o Plano Piloto (eixos). A primeira formação da cidade contava com 2 eixos divididos pela Avenida Hélio Prates formando Ceilândia Sul, Norte, Centro e Guariba. Com o crescimento populacional da região, foi necessário ampliar o projeto urbanístico da cidade, surgindo assim as regiões Setor O, P sul, P norte e Expansão de Setor O.

Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Figura 18: Ficha de estudo Gu da Cei (frente e verso)



Terra dos Incansáveis

CEILÂNDIA NASCEU AQUI

Vila do IAPI
Esse território pertence a Ceilândia

Museu Vivo da Memória Candango
Pioneer Memory Living Museum

GU DA CEI

A área da Vila do IAPI, que abrigava as famílias removidas para dar origem à Ceilândia-DF, hoje é o "Setor de Mansões IAPI". Nunca foi uma questão ambiental, mas sim de classe social. A IAPI fica localizada nas proximidades do Museu Vivo da Memória Candango, entre a Candangolândia e o Núcleo Bandeirante. Placa instalada por mim em 12 de setembro de 2021, Dia do Candango, para demarcar o território que é de Ceilândia. (Gu da Cei, 2021)

Filho de maranhenses, artista visual, produtor cultural e um dos coordenadores do projeto Jovem de Expressão, Gu da Cei realiza **intervenções urbanas** e **performances** que criticam as **desigualdades** presentes na história de Ceilândia. Em sua obra "Sonho de morar" representa mãe e filho saindo da região do IAPI, levando sua casa na cabeça. Esta obra relembrava a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI) que em pouco tempo as famílias precisaram mudar para Ceilândia.

Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Figura 19: Ficha de estudo O Quarentão (frente e verso)



FESTA NO QUARENTÃO (DÉCADA DE 1980)



APRESENTAÇÃO NO QUARENTÃO



GRUPO DF ZULU BREAKERS

O QUARENTÃO

"Só era permitida a entrada de jovens acima de 18 anos. O local era famoso por ser uma das únicas opções da juventude, geralmente oriunda de classes sociais populares, e por ser espaço de confronto entre jovens de diferentes localidades" (Tavares, 2012).

"Eu lembro até hoje do Brown falando pra mim... Ele falou assim: 'Velho, quando você me falou de Ceilândia pela primeira vez, eu me senti parte dela, sem conhecer...' E é isso..." (Japão, 2016).

O Salão de Múltiplas Funções, popularmente conhecido como **Quarentão**, era um dos espaços de lazer e cultura fora do Plano Piloto. Na década de 1980, o local se tornou um importante centro de difusão da **cultura negra** e do movimento **hip-hop** em todo o Distrito Federal. O Quarentão já recebeu a presença de músicos de todo o Brasil, como Thaide, DJ Hum e Racionais MCs. Hoje o local onde ficava o Quarentão se tornou o **Restaurante Comunitário**.

Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

Figura 20: Fichas amarelas sobre cultura *hip hop*



BATALHA DE RAP NO TERMINAL METROPOLITANO DE CEILÂNDIA



FESTIVAL DE BREAKING DANCE EM CEILÂNDIA



OFICINA DE DJ'S NO BSEC DF



APRESENTAÇÃO NO QUARENTÃO



GRUPO DF ZULU BREAKERS



Boto fé, Paia, Véi, Mina, Frevo, Ideia

Fonte: Acervo pessoal de Mariana Luísa

As fichas de estudos (figura 14 até 19) possuem na frente imagens sobre a temática discutida com uma descrição em azul próximo a fonte. No verso possui o nome da ficha em destaque, uma fonte escrita podendo ser um relato oral, trecho jornalístico ou fragmento de músicas e cantigas referentes à temática. Embaixo, há uma descrição com informações relevantes do tema. Cada grupo recebe as fichas de estudo referentes a sua cor, exemplificado na figura 20. Os estudantes devem ler as fichas referentes ao seu grupo e saber as respostas presentes nas cartas.

Urban e Luporini (2015) defendem a importância dos alunos experimentarem procedimentos metodológicos que permitam selecionar e interpretar fontes, tirar conclusões e avaliá-las, portanto o jogo oferece uma contextualização para compreender as fontes apresentadas. As cartas elaboram questionamentos referentes à descrição das fontes, como: o período da imagem apresentada, as vestimentas, os objetos e edifícios que aparecem na imagem; além das pessoas retratadas e o que elas faziam.

Ademais, as cartas apresentam perguntas abertas, de verdadeiro ou falso, múltipla escolha (com 4 opções de resposta) e surpresas (avance uma casa, volte uma casa ou fique uma rodada sem jogar), a fim de dinamizar as partidas. O(s) desafiado(s) (quem precisa responder a pergunta), tem no máximo um minuto para discutir a questão apresentada. Tal iniciativa tem como objetivo proporcionar um momento de reflexão do desafiado, incentivando a discussão entre os pares. Os desafiadores, devem debater sobre a resposta dos colegas e elaborar dicas pertinentes quando solicitado, respeitando o tempo do jogo.

O jogo tem duração média de até 45 minutos e termina quando um dos peões chega no centro do tabuleiro. O formato do tabuleiro é simples e fácil de se reproduzir, podendo ser feito no chão ou no quadro com giz ou pincel de quadro. O jogo foi pensado com o intuito de ser educativo e dinâmico, as crianças deverão discutir sobre as temáticas referentes à cidade. O material deve complementar a prática pedagógica da escola, fomentando o ensino de história local de forma crítica.

As fichas de estudo perpassam grupos minoritários e valorizam aspectos e influência da cultura negra, das mulheres, povos indígenas e migrantes. A figura 19, por exemplo, retrata um espaço de lazer e cultura, diretamente associado com a disseminação do movimento *hip hop*, onde as músicas e apresentações da população negra periférica eram valorizados pela comunidade. Importante ressaltar a participação das mulheres, que estavam presentes desde a concepção das vilas operárias, assim como na formação de Ceilândia. Foram elas que encaravam a rotina de busca por água, enfrentaram filas gigantes e participaram da luta pelo direito à moradia.

Os migrantes indígenas contribuíram diretamente com a construção da capital, e muitos deles precisavam se alojar em vilas que foram deslocadas para as cidades satélites. Segundo a Codeplan (2013), 13% da população autodeclarada indígena reside em Ceilândia, sendo a cidade que mais possui indígenas em todo o Distrito Federal. Tal abordagem também será evidenciada no jogo.

Além do tabuleiro, fichas de estudo, fichas de dicas e cartas do jogo, o material será acompanhado por um folder com as referências bibliográficas das fontes apresentadas, para caso o professor ou os alunos se interessem por pesquisar mais sobre os temas.

Desse modo, o material desenvolvido preocupa-se em promover um debate com os estudantes, viabilizando o trabalho de ensino de história e geografia local em sala de aula. O jogo respeita a faixa etária dos estudantes. São apresentados textos mais simples com interpretações mediadas pelo material. Ademais, a escolha do jogo foi estratégica pois o tabuleiro é fácil de ser replicado no chão ou no quadro da sala. Assim, os professores podem observar outras maneiras de jogar, possibilita incluir toda a turma, além de ocupar um tempo acessível em sua rotina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Trabalho de Conclusão de Curso me possibilitou tanto crescer academicamente, assim como compreender mais sobre a minha própria cidade. Reconheço o valor da cultura de Ceilândia e sua história. História esta que não tive oportunidade de conhecer na Educação Básica. Este projeto me permitiu aprender sobre a pesquisa de fontes e formas de trabalhá-las nos Anos Iniciais. Precisei me engajar na busca de fontes em acervos diversos para a elaboração do jogo. Assim como me debrucei em textos históricos para identificar as narrativas pouco abordadas do Distrito Federal.

O TCC iniciou muito antes do semestre, passei a me interessar em matérias do Departamento de História - UnB, onde conheci conceitos e metodologias de pesquisa nesta área. Tal contato, possibilitou a descoberta de diferentes análises da história de Brasília (utilizadas neste trabalho). Além do mais, conheci plataformas importantes para a pesquisa de fontes com o Arquivo Público do Distrito Federal e a Hemeroteca Digital. Logo, no primeiro capítulo, apresentei a história de Ceilândia, com base em fontes imagéticas e orais, entrecruzadas por biografias sobre o tema.

A construção do jogo retomou meu interesse em aspectos curriculares que embasassem o projeto. A experiência na disciplina de Currículo, como monitora, possibilitou ampliar minha leitura sobre o jogo. Os textos da disciplina reforçaram o referencial teórico sobre os silenciamentos do currículo, sendo este um documento de disputas ideológicas. Assim, escolhi representar as narrativas silenciadas da cidade de Ceilândia, a partir dos objetivos do Currículo e Movimento do Distrito Federal.

A pesquisa me permitiu aproximar de pessoas da área. Como por exemplo a Prof.^a Ana Paula Bernardes, docente de Artes da Secretaria de Educação do DF, que me apresentou diferentes jogos pedagógicos. A professora me mostrou possibilidades para elaboração do tabuleiro, pontuando aspectos importantes para a construção do trabalho. Disponibilizou tempo e conhecimento que foram fundamentais para a elaboração do jogo “Do Quarentão ao Cantador”.

O ensino de história local do Distrito Federal é um campo em desenvolvimento e este trabalho caracteriza-se como mais uma contribuição à área, objetivando contribuir com a disponibilidade de materiais didáticos que abordam a história local, em específico da cidade de Ceilândia. O jogo estimula a reflexão a partir de fontes históricas de diferentes naturezas. A

troca entre os pares possibilita às crianças ampliarem conhecimentos, debatendo sobre aspectos da sua própria cidade.

A monografia é o pontapé inicial para novos olhares para o trabalho pedagógico em ensino de história local. Observa-se que o jogo pode ser ampliado para pensar novas narrativas e o papel de diferentes agentes sociais que colaboraram com a formação do Distrito Federal. Tais agentes nem sempre são abordados diretamente pelo currículo prescrito, como por exemplo: as religiões de matrizes africanas, os fazendeiros (Fazenda Guariroba), população pré-histórica e os ciganos.

Logo, o trabalho de pesquisa de fontes históricas e interpretação de pesquisadores da área é fundamental. Aproximar as pesquisas acadêmicas e educação básica é importante para estimular a criticidades dos estudantes. Portanto, o trabalho pretende redirecionar estas narrativas hegemônicas e silenciadas, além de contribuir com a perpetuação da memória dos próprios moradores de Ceilândia.

Espero ter a oportunidade ver este jogo ser aplicado, observar a receptividade das crianças e adequações do material. Reflito sobre o professor Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, a qual pontua que ensinar exige pesquisa. Portanto, assumo o papel de professora pesquisadora, que em minha formação permanente, indago e intervenho. Construo com os meus estudantes conhecimentos críticos para o mundo que vivemos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras: 2021.

ANDRADE, Beatriz de Oliveira. **Fragments de pertencimento e agência**: narrativas periféricas do Distrito Federal, da Vila do IAPI à Ceilândia [Trabalho de Conclusão de Curso em História]. Brasília, DF: Departamento de História - UnB, 2021.

ANDRADE, Débora El-Jaick. “O lúdico e o sério: experiências com jogos no ensino de história”. In: **História & Ensino**, Londrina, v. 13, p. 91-106, set. 2007.

BBC NEWS BRASIL. A história do quilombo que ajudou a erguer Brasília - e teme perder terras para condomínios de luxo. 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-4457077>>. Acesso em: 5 de nov. 2024.

BELMONTE, Paula. O Jamaika é a Ceilândia - Homenagem ao aniversário da Ceilândia e ao DJ Jamaika. *Youtube*, 27 mar. 2023. Disponível em:<<https://youtu.be/Z4F0twuyvQg>>. Acesso em: 2 jan. 2025.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: 1.^a a 4.^a série – Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997, v. 1.

CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco. “Narrativas de um candango em Brasília”. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 24, nº 47, p.163-80, 2004.

CODEPLAN. **Demografia em foco**: Evolução dos movimentos migratórios para o Distrito Federal 1959 - 2010. v. 7. Brasília: 2013.

CODEPLAN. Projeções populacionais para as Regiões Administrativas do Distrito Federal 2020-2030 – Resultados. Brasília: 2022.

CORREIO BRAZILIENSE. A cidade é uma só. Correio Braziliense, Brasília, ano 1970, ed. 0, 13245. 15 jul. 1970. Caderno 3. p. 4.

CORREIO BRAZILIENSE. 12º Encontro dos Forrozeiros do DF e Entorno ocorre neste fim de semana. 2022. Disponível em: <<https://www.correobraziliense.com.br/diversao-e-arte/2022/12/5057721-12-encontro-dos-forrozeiros-do-df-e-entorno-ocorre-neste-fim-de-semana.html>>. Acesso em: 7 jan. 2025.

DIÁRIO OFICIAL DO DISTRITO FEDERAL. Distrito Federal, 31 de março de 1971, ano IV, n. 48.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais**. 2ª ed. Brasília, 2018.

FERNANDES, Maria Lídia Bueno; SOBRINHO, Antônio Fávero. “Cotidiano, sujeitos e territórios nos anos iniciais da escolarização”. In: **Revista Brasileira da Educação em Geografia**, Campinas, v. 6, n. 11, p. 132-159, jan./jun. 2016.

FIDELES, Fabiano. Invasão Nova Indústria. Correio Braziliense, Brasília, ano 1968, ed. 02683, 14 nov. 1968. Caderno 2. p. 1.

FIGUEREDO, Marinete da Frota; MÂCEDO, Dinalva de Jesus Santana. “O currículo escolar e emergência de uma educação intercultural crítica”. In: **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 2, p. 1-11, 2022.

GDF. Quilombo Mesquita: Lugar de lutas e tradições. Disponível em: <<https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/noticias/2024/janeiro/quilombo-mesquita-lugar-de-lutas-e-tradicoes>>. 2024. Acesso em: 01 dez. 2024.

GOUVÊA, Luiz Alberto de Campos. **Brasília: a Capital da Segregação e do Controle Social.** São Paulo: ANNABLUME, 1995.

GUIDI, Milza. **Incansáveis moradores da Ceilândia:** Uma história de lutas. 1º ed. Brasília: Edição do Autor, 2013.

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

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL **Educação patrimonial, diversidade e meio ambiente no Distrito Federal.** Organização: Vinicius Prado Januzzi [et al.]. Brasília: IPHAN, 2022. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/educacao_patrimonial_diversidade_e_meio_a_mbiente_df.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2025.

KUBITSCHER, Juscelino. **Por que construí Brasília.** Brasília: Editora do Senado, 2000.

LEITE, Cristina Maria Costa; GARCIA-FILICE, Renísia Cristina. “O ensino de história e geografia no DF: Percalços e percursos de uma única história chamada Brasília”. In: História e Diversidade - Revista do Departamento de História. Cáceres: UNEMAT Editora. Vol. 6, nº. 1, 2015.

MUSEU VIRTUAL DE CEILÂNDIA. Museu Virtual de Ceilândia. Disponível em: <<https://museuvirtualdeceilandia.com.br/site/index.php>>. Acesso em: 20 dez. 2024.

OLIVEIRA, Kisy Gonçalves de. **BNCC e Currículo em Movimento na SEEDF:** Concepções pedagógicas do neoprodutivismo ligadas ao “aprender a aprender” (2022-2024) [Dissertação de Mestrado em Educação]. Brasília, DF: UnB, 2024.

OLIVEIRA, Vinícius José Duarte de. **O processo de construção do Museu Virtual de Ceilândia-DF como possibilidade para o ensino de História** [Dissertação de Mestrado em História]. Goiânia, GO: Programa de Pós-graduação em Ensino de História - UFG, 2022.

PEIXOTO, Elane Ribeiro; WALDVOGEL, Alana Silva. “Transformações morfológicas de Ceilândia”. In: MOURA, Cristina Patriota; PEIXOTO, Elane Ribeiro; DERNTL, Maria Fernanda. **Cotidianos, escolas e patrimônio:** Percepções antropourbanísticas da capital do Brasil. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021.

RACIONAIS MC'S. Capítulo 4, Versículo 3. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/66643/>>. Acesso em: 7 jan. 2025.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado.** 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

SECRETARIA DE CULTURA E ECONOMIA CRIATIVA. Casa do Cantador. Cultura DF. Disponível em: <<https://www.cultura.df.gov.br/casa-do-cantador-2/>>. Acesso em: 7 jan. 2025.

SETÚBAL, Mariana. “Distopia e Reparação política na Ceilândia de Adirley Queirós”. **Revista Urbana**, São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, v.10, n.3, set/dez, 2018. (pp. 570-590).

SILVA, David Poncio da. **O uso de jogos de tabuleiro no ensino de história:** experiência de um professor em formação [Trabalho de Conclusão de Curso]. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Curso de História. Natal, 2023.

SILVA, Francisco Thiago; BORGES, Lívia Freitas Fonseca. “Curriculum e Ensino de História: um estado do conhecimento no Brasil”. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre: Educação & Realidade, v. 43, n. 4, p. out/dez. 2018.

SILVA, Francisco Thiago. “Curriculum festivo” e suas vozes ausentes. In: **Revista Multidebates**, Palmas: Multidebates, v. 7, n 3, ago. 2023.

SILVA, Francisco Thiago. **Curriculum integrado, eixo estruturante e interdisciplinar:** uma proposta para a formação inicial de pedagogos. Brasília: Editora Kiron, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Capital e periferia. Disponível em:
<https://capitaleperiferia.unb.br/>. Acesso em: 1 jan. 2025.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.