



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Gilberto Ribeiro do Nascimento

**CEILÂNDIA E MEMÓRIAS DE VIDA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: A História do Lugar na Formação do
Trabalhador e da Trabalhadora**

BRASÍLIA

2019



**Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE**

**CEILÂNDIA E MEMÓRIAS DE VIDA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: A História do Lugar na Formação do
Trabalhador e da Trabalhadora**

Gilberto Ribeiro do Nascimento

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, vinculada à Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Dr. Erlando da Silva Rêses.

BRASÍLIA

2019

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

N244c Ribeiro do Nascimento, Gilberto
Ceilândia e Memórias de Vida na Educação de Jovens e
Adultos: A História do Lugar na Formação do Trabalhador e
da Trabalhadora / Gilberto Ribeiro do Nascimento;
orientador Erlando da Silva Rêses . -- Brasília, 2019.
243 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2019.

1. Ceilândia. 2. Narrativas. 3. Memória. 4. Movimentos
Sociais . 5. Educação Popular.. I. da Silva Rêses , Erlando
, orient. II. Título.

Figura 1: Construção de barraco - Ceilândia, 28/08/1971.



Fonte: Arquivo Público do DF (autor não identificado)

C.E.I “LAND”

(...)

Ceilândia... lândia dos filhos das aves de arribação
Que, já no imenso Planalto, sob o sol da solidão,
No mesmo dia aprenderam sua nova profissão:
Areia, cimento e brita; seu novo nome: peão
Das obras que eles faziam sem saber pra qual patrão,
Como abelhas operárias sem rainha e sem zangão...
Dia e noite, noite e dia, soca paçoca pilão!

Ceilândia... lândia dos filhos das aves de arribação
Que construíram Brasília, o orgulho desse Torrão,
Torrão que também é deles, mas que nem sabem quem são,
Pois que, empenhados nas obras, com toda dedicação,
Nem em sonhos construíam sua própria habitação,
Por isso em **cada caixote tinha um barraco-embrião...**
Dia e noite, noite e dia, soca paçoca pilão!

(...)

Antonio Garcia Muralha
Verso é Verso o resto é prosa, 2008, pp. 85-86
(grifo nosso)

GILBERTO RIBEIRO DO NASCIMENTO

**Ceilândia e Memórias de Vida na Educação de Jovens e Adultos:
A História do Lugar na Formação do Trabalhador e da Trabalhadora**

Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Educação – POGE.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^o. Dr. Erlando da Silva Rêses - Faculdade de Educação - FE/UnB
Universidade de Brasília (Orientador)

Prof^a. Dr^a. Shirleide Pereira da Silva Cruz - FE/UnB
Universidade de Brasília (Membro Interno do PPGE)

Prof^a.Dr^a. Michelli Pereira da Costa – Faculdade de Ciência da Informação
FCI/UnB - Universidade de Brasília

Prof^a.Dr^a. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva
Faculdade de Educação – FE/UnB
Universidade de Brasília (Suplente)

Dedico este trabalho aos meus pais: minha mãe, Inês Ribeiro Soares do Nascimento e João Luiz do Nascimento, não mais presentes neste plano físico, mas muito vivos em minhas memórias, pessoas que deixaram o exemplo de perseverança e resiliência perante as dificuldades enfrentadas. Minha mãe, em sua simplicidade, nos ensinou que devemos ser sempre solidários àqueles que precisarem. Meu pai que se aventurou na nova capital em busca de dias melhores para sua família; aos meus irmãos, Maria José, José Wilson, Filomena Ribeiro, Francisco Luiz e João Luiz que, por meio dos estudos, foram um exemplo para minha caminhada; e todos os cunhados, sobrinhos e primos, com destaque para minha prima e madrinha Maria Ribeiro, grande referência; por fim, dedico especialmente à minha esposa, Vânia de Sousa Nascimento, professora e auxiliar em minha pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Santíssima Trindade: Pai, Filho e Espírito Santo, sempre presentes iluminando e guardando meus passos e dando força para superar os obstáculos.

Ao meu orientador, grande parceiro nessa longa caminhada, cuja sensibilidade e compreensão aliadas ao conhecimento, possibilitaram ampliar os meus horizontes entre a teoria e a prática.

Aos companheiros de luta do CEPAFRE: Maria Madalena Tôrres, Danielle Estrela Xavier, Maria Aparecida Vieira (Plis), Silvan Silva Neves, Luciano Matos de Souza, Alisson Costa Rocha, Edmilson de Melo e Silva, Sandra Cordeiro da Silva, Yasmim Whitney M. Benjamin e Vânia Maria do Rêgo Silva Costa.

Aos militantes do GTPA Fórum EJA/DF, Maria Luíza Pinho Pereira e Leila Maria de Jesus, Maria de Lourdes Pereira dos Santos (CEDEP), Delzair Amancio da Silva, José Ramos, Julieta Borges Lemes Sobral, Dimitri Assis Silveira, Waldek Batista dos Santos, Elias Silva Araújo, Dorisdei Valente e Francijairo.

Aos colegas do Programa Pós-Populares, Lenilda Damasceno Perpétuo, Wallace Roza Pinel, Rosilene Nascimento, Márcia Mariana Bittencourt, Jeno Júnior, Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho, Lara Andréia S. Cardoso, Erasmo Baltazar Valadão, Reinouds Lima Silva, Cínthia dos Santos Rodrigues, Gustavo Ferraini, Maria Carreiro C. Pereira, Marcilon Duarte e sua esposa Sandra, Antônio Vieira Marques, Tarcísio José Ferreira, Elinete Pereira dos Santos, Fábio da Silva, Cristino C. Rocha, Aline da Costa Luz de Lima, Ernandes de Oliveira, Marília Vieira Marques, Antonio Carlos (Toninho) e sua esposa Ildete Batista do Carmo, Sheila Campos, Doralice L. Silva, Weslei Garcia, Wesley da Silva Oliveira e Zilda Ferreira.

Aos colegas do grupo Consciência e CMV.

Aos pioneiros da Ceilândia, Viridiano Custódio de Brito, Abadia Alves de Brito, Terezinha F. Marques de Camargo, Conceição Maria Ribeiro.

Aos colegas que são militantes culturais do Movimento Retomada, Ailton Velez da Silva e Luciene dos Santos Velez.

Aos estudantes do primeiro segmento da EJA do CEF 20, em especial à turma da 4º etapa.

À toda equipe do CEF 20 de Ceilândia Norte, em especial ao professores Anderson e Cristina, e toda a equipe pedagógica, administrativa e direção.

À banca examinadora, pela atenção e críticas construtivas ao trabalho, composta pelas professoras Michelli Pereira da Costa e Shirleide Pereira da Silva Cruz.

Aos professores da Universidade de Brasília: Renato Hilário dos Reis, Perci Coelho de Souza Rodrigo Matos de Sousa e Maria Osanette de Medeiros, José Walter Nunes, Cristina Massot Madeira Coelho, e Miriam Paula Manini.

Ao Elias, representando todos os servidores da UnB.

À SEEDF, pela a liberação integral para me dedicar à pesquisa.

Ao SINPRO/DF e à toda categoria de professores pela conquista desse direito de liberação para estudos.

Especial agradecimento à Maria Madalena Torres, Maria Luiza Pinho Pereira e Leila Maria de Jesus, companheiras e irmãs de luta que colaboraram diretamente para a elaboração desta pesquisa, pessoas que representam um coletivo de militantes que luta incansavelmente por uma Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores emancipadora e libertária, conforme o mestre Paulo Freire concebeu e lutou para difundir e implementar, no Brasil e no mundo.

Agradeço a todos, citados ou não, que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização desta pesquisa.

***O mundo não é.
O mundo está sendo.***

Paulo Freire

NASCIMENTO. Gilberto Ribeiro. **Ceilândia e Memórias de Vida na Educação de Jovens e Adultos: A História do Lugar na Formação do Trabalhador e da Trabalhadora.** (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos é um espaço onde trabalhadores dos mais diversos ofícios e profissões se encontram, se desafiam e perseveram todas as noites, quando decidem voltar a estudar, para enfrentar mais uma “jornada de trabalho”, pois geralmente voltam a estudar visando a elevação da escolaridade e, conseqüentemente, uma ascensão profissional. A presente pesquisa visa investigar como a instituição de ensino tem dialogado com a memória de vida dos educandos e das educandas, ao abordar a história da cidade de Ceilândia - DF no primeiro segmento da EJA. Ceilândia, a cidade mais populosa do Distrito Federal, foi criada em 1971 a partir da Campanha de Erradicação de Invasões - CEI. Comecei minha caminhada no magistério por meio da educação popular, no Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia (CEPAFRE), entidade sem fins lucrativos que desenvolve trabalhos seguindo os princípios da educação freireana. Em suas atividades, a história da cidade é continuamente revisitada a partir das narrativas dos pioneiros da cidade, constituindo palavras geradoras utilizadas no “método” Paulo Freire, relevantes na alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores. Fez-se uso da pesquisa exploratória, bibliográfica, documental, de questionário semi-estruturado e da observação participante, em abordagem qualitativa, com o objetivo final de contribuir tanto com o debate acadêmico sobre essa aprendizagem, quanto com a formação desses sujeitos. Além de diversas obras de teóricos, foram ainda consultados dados da Pesquisa Distrital por amostra de Domicílio (PDAD/CODEPLAN, 2015). Nesse sentido, a cidade, os movimentos sociais e a educação popular, além da escola, constituem *memória viva* e importante fonte de pesquisa sobre seus atores sociais: estudantes da EJA, moradores, pioneiros, militantes de movimentos sociais e da educação popular. Esta *pesquisa-ação* foi realizada no Centro de Ensino Fundamental 20 de Ceilândia Norte, escola situada justamente na área em que aconteceram diversas ações, protagonizadas por movimentos sociais, reivindicatórias de direitos, no surgimento da cidade. Um valioso trabalho a ser ainda aprofundado sobre a história da Ceilândia, que traga a relevo os conhecimentos “guardados” dos estudantes pioneiros da EJA, ainda necessita ser feito; dado o volume de conteúdos a ser passado em um semestre, o trabalho desenvolvido no CEF 20, valorizando as narrativas dos educandos a partir de suas memórias, admite-se incipiente, mas um primeiro passo nesse inadiável compromisso. A pesquisa baseia-se na particularidade do materialismo histórico-dialético (MHD) e suas categorias nucleares - totalidade, contradição, mediação e historicidade.

Palavras Chave: *Ceilândia, Narrativas, Memória, Movimentos Sociais e Educação Popular.*

ABSTRACT

Youth and Adult Education is a space where workers from different trades and professions meet, challenge and persevere every night when they decide to go back to school, to face another “workday”, as they usually return to study aiming the rise of schooling and, consequently, a professional rise. This research aims to investigate how the educational institution has dialogued with the life memory of the students, when approaching the history of the city of Ceilândia - DF in the first segment of the EJA. Ceilândia, the most populous city in the Federal District, was created in 1971 from the Invasion Eradication Campaign - CIS. I started my teaching journey through popular education at the Paulo Freire de Ceilândia Education Center (CEPAFRE), a non-profit organization that develops works following the principles of Freire's education. In its activities, the history of the city is continuously revisited from the narratives of the pioneers of the city, constituting generating words used in the Paulo Freire "method", relevant in the literacy of young, adults and elderly workers. Exploratory, bibliographical, documentary research, semi-structured questionnaire and participant observation were used, in a qualitative approach, with the ultimate goal of contributing both to the academic debate about this learning and to the formation of these subjects. In addition to several works by theorists, data were also consulted District Household Sample Survey (PDAD / CODEPLAN, 2015). In this sense, the city, social movements and popular education, in addition to school, are a living memory and an important source of research on their social actors: students from the EJA, residents, pioneers, militants of social movements and popular education. This action research was carried out at the Ceilândia Norte Elementary School 20, a school located in the area where several actions took place, led by social movements, claiming rights, in the emergence of the city. A valuable work to be further elaborated on the history of Ceilândia, which brings to relief the “guarded” knowledge of the pioneer students of EJA, still needs to be done; Given the volume of content to be spent in a semester, the work developed at CEF 20, valuing the students' narratives from their memories, is incipient, but a first step in this unavoidable commitment. The research is based on the particularity of historical-dialectical materialism (HDM) and its core categories - wholeness, contradiction, mediation and historicity.

Keywords: Ceilândia, Narratives, Memory, Social Movements and Popular Education.

LISTA DE ELEMENTOS ILUSTRATIVOS

Lista de Figuras:

Figura 1: Construção de barraco, Ceilândia, 28/08/1971.....	3
Figura 2: Caixa d'água, Ceilândia	22
Figura 3: Mapa de Ceilândia Tradicional.....	32
Figura 4: Carta de recomendação, 1970.....	37
Figura 5 : Ao relento - Ceilândia, 28/08/1971.....	39
Figura 6: Mapa : Setores de Ceilândia	41
Figura 7: Este é seu lugar - Ceilândia, 09/06/1971.....	56
Figura 8: A fila - Ceilândia	57
Figura 9 : Construção da Caixa d'água - Ceilândia, 11/03/1973.....	59
Figura 10: Ceilândia Norte, Círculos Bíblicos, passeata no mês da Bíblia (setembro).....	71
Figura 11 : Ceilândia Norte, Círculos Bíblicos, passeata no mês da Bíblia (setembro).....	71
Figura 12: Senhores Ermínio Ferreira, Wladimir Carvalho e Eurípedes Camargo.....	73
Figura 13: Abraço em prol da construção do 2º hospital de Ceilândia.....	84
Figura 14: Portal dos Fóruns de EJA.....	101
Figura 15: Encerramento da placa na quadra de esporte.....	138
Figura 16: Infográfico dos segmentos participantes do GTPA Fórum EJA/DF.....	145
Figura 17: Reunião do Prog. de Extensão “Pós-Populares” Ceilândia....	165
Figura 18: Projeção de vídeo no laboratório de informática - CEF 20....	170
Figura 19: CEF 20 de Ceilândia Norte.....	174
Figura 20 : Círculo de cultura.....	184

Lista de Quadros:

Quadro 1: Artigos, TCC e Dissertações.....	22
Quadro 3: Números de residentes nas “invasões”.....	55
Quadro 3: Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA's.....	97
Quadro 4: Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos - EREJA's.....	98
Quadro 5: Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos - CONFINTEA.....	103
Quadro 6: Roteiro das palavras geradoras.....	128
Quadro 7: Critérios para seleção das palavras geradoras.....	132
Quadro 8: Escolas de EJA em Ceilândia – 1º Semestre de 2019.....	152
Quadro 9: Números do Sistema Educacional Público de Ceilândia....	152
Quadro 10: Zonas Eleitorais de Ceilândia.....	156
Quadro 11: Turmas do Primeiro Segmento da EJA - CEF 20.....	168
Quadro 12: Perfil dos estudantes da 4ª Et. do 1º Seg. da EJA CEF 20-181	
Quadro 13: Atividades desenvolvidas no CEF 20.....	185
Quadro 14: Atividades desenvolvidas no CEF 20.....	187
Quadro 15: Atividades desenvolvidas no CEF 20.....	188
Quadro 16: Resultados e discussão dos dados coletados.....	199
Quadro 17: Resultados e discussão dos dados coletados	201
Quadro 18: Análise a partir das categorias do MHD	204
Quadro 19: Resultados e discussão dos dados coletados	205
Quadro 20: Análise a partir das categorias do MHD	209
Quadro 21: Resultados e discussão dos dados coletados	210
Quadro 22: Análise a partir das categorias do MHD	212
Quadro 23: Resultados e discussão dos dados coletados.....	213
Quadro 24: Análise a partir das categorias do MHD	216

Lista de Tabelas:

Tabela 1: Indicadores do mercado de trabalho – Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) - DF – julho-2018	150
Tabela 2: População segundo o nível de escolaridade - Ceilândia - Distrito Federal – 2015.....	155
Tabela 3: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisadores – Idade.....	196
Tabela 4: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisadores - Gênero.....	197
Tabela 5: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisadores - Naturalidade	197
Tabela 6: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisadores - Tempo de residência em Ceilândia	198
Tabela 7: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisadores - Tempo de estudo na EJA	199

Lista de Gráficos:

Gráfico 1: População segundo o nível de escolaridade - Ceilândia-DF/2015.....	155
--	------------

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACESO	Associação Comunitária da Expansão do Setor “O”
AEC	Educação Católica de Brasília
AIA	Ano Internacional da Alfabetização
ALFASOL	Alfabetização Solidária
ArPDF	Arquivo Público do Distrito Federal
ASSIMOC	Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia
BDBTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNH	Banco Nacional de Habitação
CAESB	Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal
CAL	Casa da Cultura da América Latina
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAREMAS	Centro de Alfabetização do Recanto das Emas
CCI	Centro de Cultura e Informação
CEB	Companhia Energética de Brasília
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEd 07	Centro Educacional 07 de Ceilândia
CEF 20	Centro de Ensino Fundamental 20 de Ceilândia
CEI	Campanha de Erradicações de Invasões
CEM 03	Centro de Ensino Médio 03
CEPAFRE	Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia
CEPSS	Centro de Educação Popular de São Sebastião
CF	Constituição Federal
CMP	Central de Movimentos Populares
CMV	Centro de Memória Viva
CNA	Comissão Nacional de Alfabetização
CNAEJA	Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CESE	Coordenação Ecumênica de Serviço
CNE	Conselho Nacional de Educação

COC	Círculo Operário do Cruzeiro
CODEPLAN	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAPE	Conferência Nacional Popular de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CPC	Centros Populares de Cultura
CPEC	Centro Popular de Educação e Cultura
CREC	Coordenação <i>Regional de Ensino de Ceilândia</i>
DEX	Decanato de Extensão
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DIEJA	Diretoria de Educação de Jovens e Adultos
DODF	Diário Oficial do Distrito Federal
DP	Delegacia de Polícia
EB	Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJAIT	Educação de Jovens e Adultos Idosos Trabalhadores
EJAT	Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores
ENEJA	Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
EPAT	Escola Parque Anísio Teixeira
EREJA	Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
FAC	Faculdade de Comunicação
FBB	Fundação Banco do Brasil
FAMA	Fórum Alternativo Mundial da <i>Água</i>
FCE	Faculdade de Ceilândia
FCI	Faculdade de Ciência da Informação
FD	Faculdade de Direito
FDE	Fórum Distrital de Educação
FE	Faculdade de Educação
FEDF	Fundação Educacional do Distrito Federal
FIBRA	Federação da Indústria do Distrito Federal

FIJ	Faculdades Integradas de Jacarepaguá
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUBRAE	Fundação Brasileira de Educação
GAB	Grupo de Alfabetização de Brazlândia
GACS	Grupo da Alfabetização e Cultura de Samambaia
GDF	Governo do Distrito Federal
GEB	Gerência de Educação Básica
GER	Grupo Executivo de Remoção
GT	Grupo de Trabalho
GTALFA	Grupo de Trabalho de Alfabetização para servidores públicos do GDF
GTPA	Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização
GTPA	Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização
Fórum-EJA/DF	Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal
HRC	Hospital Regional de Ceilândia
HRT	Hospital Regional de Taguatinga
IAPI	<i>Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
IPF	Instituto Paulo Freire
JEBAM	Jovens em Busca de Algo Mais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MECE	Movimento de Educação e Cultura da Estrutural

MOVA	Movimento de Alfabetização
MHD	Materialismo Histórico-Dialético
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOPOCEM	Movimento Popular por uma Ceilândia Melhor
MOPS	Movimento Popular de Saúde
MOPUC	Movimento Pró-Universidade de Ceilândia
NAJA	Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos de Santa Maria
NOVACAP	Companhia Urbanizadora da Nova Capital
NPJ	Núcleo de Prática Jurídica
OAB-DF	Ordem dos Advogados do Brasil, seção do Distrito Federal
ONG	<i>Organização não Governamental</i>
OSPB	Organização Social Política Brasileira
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PCDF	Polícia Civil do Distrito Federal
PC do B	Partido Comunista do Brasil
PDAD	Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
PDAF	Programa de Descentralização Administrativa e Financeira
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano Distrital de Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PEAC	Projeto de Extensão de Ação Continuada
PED	<i>Pesquisa de Emprego e Desemprego</i>
PIB	<i>Produto Interno Bruto</i>
PIE	Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização
PL	Projeto de Lei
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPS	Política Nacional de Participação Social

POGE	Políticas Públicas e Gestão da Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação da <i>Faculdade de Educação</i>
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PPS	Partido Popular Socialista
PRN	Partido da Reconstrução Nacional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROALFA	Programa de Alfabetização
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
RA	Região Administrativa
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAE/DF	Sindicato dos Auxiliares de Ensino do Distrito Federal
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SEPPIS	Secretaria Especial de Participação Popular e Inclusão Social
SERPAJ Brasil	Serviço Nacional de Justiça e Não-Violência
SESI	Serviço Social da Indústria
SINDSEP DF	Sindicato dos Servidores Públicos Federais no Distrito Federal
SINPRO DF	Sindicato dos Professores do Distrito Federal
SNE	Sistema Nacional de Educação
SNF	Sistema Nacional de Formação
SNPS	Sistema Nacional de Participação Social
SPPCEI	Sociedade dos Pesquisadores e Pioneiros da Ceilândia
SUBEB	Subsecretaria de <i>Educação</i> Básica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TERRACAP	Companhia Imobiliária de Brasília
TJDFT	Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios
TIC	Tecnologias da informação e comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFBA	Universidade Federal da Bahia

UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
1.CEILÂNDIA, MEMÓRIA, LUTA E EDUCAÇÃO.....	32
1.1 Memória de vida - Minhas raízes.....	34
1.2 O início em Ceilândia: Tempos difíceis.....	39
1.3 Percurso Educacional.....	43
1.4 Ceilândia: a cidade que já nasce com a marca da exclusão.....	52
2. MOVIMENTOS SOCIAIS: Uma reflexão teórica sobre a prática.....	64
2.1 O Movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia.....	69
2.2 Movimento Popular de Saúde (MOPS).....	78
2.3 Centro de Cultura e Informação de Ceilândia (CCI).....	80
2.4 O MOPOCEM como legado dos Incansáveis moradores de Ceilândia.....	80
2.5 A Escola Parque Anísio Teixeira	84
3. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	
.....	88
3.1 Portal dos Fóruns de EJA.....	100
3.2 CONFINTEA	102
3.3 PROEJA e PROEJA - Transiarte.....	107
3.4 Plano Nacional de Educação (PNE).....	111
3.5 EJA no Distrito Federal	117
3.6 A fundação do CEPAFRE	120
3.7 A experiência na prática com o chamado “Método Paulo Freire” de alfabetização utilizada no CEPAFRE	125
3.8 Atividades desenvolvidas pelo CEPAFRE e parcerias: Projeto Cinepopular - Conhecimento e Linguagem Audiovisual	134
3.9 Centro Memória Viva.....	135
3.10 GTPA Fórum-EJA/DF	140

4. A ATUALIDADE: CEILÂNDIA, EJA E A PESQUISA	148
4.1 Ceilândia hoje – o que os dados revelam	148
4.2 O Cenário Político da Cidade	156
4.3 MOPUC, FCE/UnB e REUNI: uma convergência para o ensino superior público	157
4.4 A Pesquisa	166
4.4.1 Do Método da Pesquisa ao Território do Trabalho (CEF 20)	172
4.4.2 Participantes da Pesquisa	181
4.4.3 Técnicas e instrumentos selecionados para obtenção das informações	182
4.4.4 Referenciais Conceituais: a Narrativa	189
4.4.5 Referenciais Conceituais: a Memória	192
4.4.6 Análise das Entrevistas	196
CONSIDERAÇÕES FINAIS	218
REFERÊNCIAS	222
APÊNDICES	230
ANEXOS	235

**A memória guardará o que valer a pena.
A memória sabe de mim mais que eu;
e ela não perde o que merece ser salvo.**

Eduardo Galeano,
Dias e Noites de Amor e de Guerra.
[Tradução de Eric Nepomuceno].
Porto Alegre: L&PM Editores, 2001.

Figura 2: Caixa d'água, Ceilândia



Fonte: <http://raixceilandia.blogspot.com/> (autor não identificado)

INTRODUÇÃO

O ponto de partida da presente pesquisa é o trabalho realizado, por meio da educação popular, no Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia (CEPAFRE), entidade do movimento popular que, mais do que somente realizar alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores, tem como característica ir além, fazendo com que educandos e também educadores se envolvam nas problemáticas abordadas no *círculo de cultura*, conforme a base teórica freireana, alicerce central do trabalho do CEPAFRE a partir do qual se respeita os saberes dos educandos, suas histórias de vida, suas realidades, valorizando o seu conhecimento e, a partir dessa história, os conduz a fazer uma reflexão sobre o meio que os cerca.

Fruto de longa caminhada na educação popular, a dissertação procurou responder à inquietação: como a história de vida dos sujeitos do primeiro segmento da EJA dialoga com a memória da cidade de Ceilândia-DF, a partir do seu contexto histórico de luta e resistência?

A escolha por esta abordagem, tendo como sujeitos históricos os educandos, exigiu desde o primeiro momento parâmetros tais como o respeito à história de vida desses sujeitos, a relação de suas histórias de vida com os processos da cidade, a análise dessa *memória viva* constituída por cada educando a partir de suas narrativas, visando à chegada a uma diferente história da cidade.

Neste sentido, foi de fundamental importância compreender a cidade a partir da perspectiva dos Movimentos Sociais e da Educação Popular, tecendo a *memória viva* de seus atores sociais, dando voz aos sujeitos que fizeram história coletiva no sentido de superação da opressão a que foram submetidos pelo sistema capitalista, nos contextos histórico, político, econômico e social. Nesta condição, tais atores sociais vivenciaram a gênese não só material, mas cultural, do território, e ainda vivenciam - visto que a realidade atual remete também a situações do passado, que se projetam para o futuro. Essa memória não se traduz em simples histórias contadas “por contar”, mas em instrumento de apropriação, conscientização, emancipação e autonomia dos movimentos sociais, tal como aponta Le Goff:

A memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não à servidão dos homens. (LE GOFF, 2013, p. 437)

Desta feita, a investigação foi norteadada pelo objetivo geral de analisar a relação entre a história de vida de estudantes do primeiro segmento da educação de jovens e adultos, no Centro de Ensino Fundamental 20 de Ceilândia Norte, com a construção de políticas sociais no contexto histórico da cidade de Ceilândia. Como objetivos específicos, a todo momento foi mantida a atenção para as seguintes demandas:

- a)** Levantar o histórico dos movimentos sociais de Ceilândia e suas relações com a construção da cidade;
- b)** Conhecer a apropriação dos estudantes da educação de jovens e adultos de primeiro segmento sobre o contexto histórico da cidade de Ceilândia;
- c)** Registrar as políticas educacionais para a educação de jovens e adultos e a configuração destas na participação de Ceilândia no seu processo histórico.

A pesquisa bibliográfica foi realizada nos bancos de dados da Biblioteca Central (BCE) da Universidade de Brasília (UnB), no SCIELO, no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses (BDTD).

Após a leitura de diversos trabalhos, foram analisados os que se aproximam da linha de pesquisa proposta, como o caso do descritor “Memória, EJA, Movimentos Sociais e História de Vida” com recorte temporal de 2012 a 2017. Os trabalhos encontrados na BCE foram selecionados conforme demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 01 – TCC e Dissertações

Autores (as)	Ano	Pesquisa	Dimensões Contempladas	Segmento/EJA
XAVIER	2012	TCC	EJA e Movimentos Sociais	-----
MARCIEL	2017	TCC	Memória e Movimentos Sociais	-----
ALVES	2014	TCC	EJA e História de vida	1º
BEÚ	2007	Dissertação	Memória e História de vida	-----
COSTA	2006	Dissertação	EJA e História de vida	1º

Fonte: Biblioteca Central dos Estudantes – BCE - UnB

Chama atenção, também, a existência de diversos artigos bem fundamentados que abordam a temática da memória dos sujeitos da EJA; nesse sentido, foram selecionados três Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e duas Dissertações.

As cinco pesquisas selecionadas, que apresentam enfoque na EJA, memória, história de vida e movimentos sociais da cidade; além de se aproximarem do tema de investigação, trazem teóricos contribuíram para fundamentar a pesquisa.

a) Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): *Movimentos Sociais, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (EJAT): Desafios na Formação do(a) Pedagogo(a)* (XAVIER, 2012), TCC do curso de pedagogia da Faculdade Educação (UnB). A estudante, pesquisadora e militante, como ela se define, é moradora de Ceilândia, foi bolsista e fez parte da equipe que coordenou o Portal de Fóruns de EJA do Brasil. Diante desse desafio, realizou seu trabalho para fundamentar sua prática pedagógica nessa trajetória das TIC's, movimentos sociais e a EJA/Educação Popular, onde relata sua memória de vida, sua experiência enquanto bolsista no Projeto de Pesquisa Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, sua experiência no movimento social de EJA, e, por fim, relata a história da cidade de Ceilândia e sua experiência no Movimento Popular por uma Ceilândia Melhor (MOPOCEM). O interessante nesse TCC é que a pesquisadora realiza um apanhado histórico da EJA no Brasil e no DF, além da fundamentação teórica consistente sobre movimentos sociais, a fim de abordar a história de Ceilândia.

Os autores utilizados como referenciais teóricos foram: Paulo Freire, Renato Hilário dos Reis, Aldo Paviani, Safira Bezerra Ammann, Maria da Glória Gohn, Rene Barbier, Paulo Freire, Maria Luiza Pinho Pereira, Moacir Gadotti, Valéria Costa, Julieta Borges Lemes, Dorisdei Valente Rodrigues e Meire Cunha.

Esse trabalho dialoga com a pesquisa no que se refere à EJA e aos movimentos sociais.

b) Outro TCC pesquisado foi *Constituição e Preservação da Memória Coletiva do Paranoá - Relato de experiência sobre atuação no Programa de Extensão Centro Memória Viva* (MACIEL, 2017), Faculdade de Ciência da Informação (UnB), do curso de Biblioteconomia. Este trabalho foi resultado da atuação de seu autor no programa de extensão Centro Memória Viva, no período de agosto de 2015 a outubro de 2016. A autora, que é residente na cidade do Paranoá, toma como ponto de partida seu trabalho para realizar um resgate da história da cidade do Paranoá, com a proposta de constituição de um centro de memória a partir da parceria entre o CMV-DF/UnB e o Centro de Cultura de Desenvolvimento do Paranoá - CEDEP. Para além da pesquisa, a partir dessa atuação desenvolve um trabalho de pesquisa da memória no CEDEP, entidade do movimento popular de educação. A pesquisadora realizou um breve memorial, com sua história de vida, e também explorou a história da cidade com base em produções audiovisuais e publicações acadêmicas sobre o assunto, abrangendo ainda relatos e memórias de vivências e atividades. Ao trabalhar com as produções audiovisuais, privilegiou dois vídeos: *Memórias de cá e de lá* e *Pedras da Vila Paranoá*, que abordam o surgimento do Paranoá, realizando uma analogia da história disponibilizada no sítio do GDF – que, segundo a pesquisadora, é pouco esclarecedora. Denuncia também o “monopólio da história” por parte de grupos dominantes, geralmente uma história, uma versão, que difere muito da/do morador que esteve na resistência contra a remoção da antiga “Vila

Paranoá”. Esse TCC vai ao encontro da presente pesquisa ao abordar o CMV, a história da cidade, educação popular e a EJA.

O TCC traz os autores que pesquisam a memória como registro do passado, a exemplo de Paul Ricoeur; e em educação, como Renato Hilário dos Reis no se refere à EJA. Também faz referência ao Portal dos Fóruns de EJA.

c) O Trabalho de Conclusão do II Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA/2013-2014, cujo o título é: *A construção da identidade do educando da EJA no CEF 24 - Ceilândia* (ALVES, 2014), Universidade de Brasília (UnB) - Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECAD. O estudo tem o propósito de pesquisar a história do vida dos sujeitos da EJA do primeiro segmento: suas origens, herança cultural, familiar e social, no sentido de reforçar os laços e entender a vida escolar como um meio para a mudança de vida. Tem a pretensão de que, a partir desse processo, possam fazer uma reflexão crítica acerca de sua trajetória escolar, e que os conhecimentos adquiridos na escola possam, de alguma forma, contribuir para a transformação social.

O trabalho destaca dois autores para fundamentação teórica: Paulo Freire e Miguel Arroyo, e pesquisa documental que aborda a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes de Base.

d) A Dissertação de Mestrado em História *Os filhos dos Candangos: Exclusão e Identidades* (BEÚ, 2007), aborda a trajetória dos trabalhadores que participaram da edificação de Brasília, incluindo o período posterior à inauguração. Foi movida inicialmente pelo sonho de uma vida melhor, seguida de inúmeros adversidades, em um cenário de perdas e ganhos, que envolveu múltiplas rupturas, inclusive de natureza cultural. A partir desse contexto, procurou-se investigar e compreender os sentimentos herdados pelos filhos em relação à cidade, com ênfase nas noções de identidade, memória, representação e imaginário. Os pesquisados são, em sua maioria, filhos de candangos que viviam no antigo núcleo de favelas

conhecido por Vila do IAPI e que foram removidos, em 1971, para a recém-criada cidade satélite de Ceilândia (DF), recorte espacial do estudo. Trata-se de um trabalho de História Oral, desenvolvido com realização de entrevistas, cujo teor foi submetido à metodologia da Análise do Discurso.

Alguns autores que fundamentaram essa pesquisa foram capazes de também contribuir com minha pesquisa: Aldo Paviani, Jacques Le Goff, Manoel Jevan, Maurice Halbwachs, Michael Pollak, Paul Ricoeur, Paul Thompson e Walter Benjamin.

e) A Dissertação de Mestrado em Educação denominada *A constituição dos sujeitos da educação de jovens e adultos: o poder, saber e sentir em uma escola pública de Ceilândia - DF* (COSTA, 2006). Apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), traz à discussão a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), como forma de sobre julgar pela construção da história de cada um, a opressão e exclusão por eles sofridas.

Aborda a educação como possibilidade concreta a partir de uma diferente formação de professores, analisando a dialogia como prática educativa, identificando o aluno como sujeito de seu próprio conhecimento por intermédio das relações sociais, como processos de constituição por ele desenvolvidos.

A proposta da pesquisa é trabalhar na perspectiva histórico-cultural a fim de entender a constituição dos sujeitos envolvidos na Educação de Jovens e Adultos. A metodologia utilizada parte da perspectiva de participação segundo Thiollent. A intenção é unir a teoria à prática, numa ação coletiva entre pesquisador e pesquisados.

O referencial teórico utilizado nessa Dissertação com maior frequência foi: Miguel Arroyo, Carlos Brandão, Roseli Fontana, Paulo Freire, Emília Ferreira, Karl Marx, Friedrich Engels, Angel Pino, Renato Hilário, Michel Thiollent, Elizabeth Tunes, Lev Vygotski e Benigna Villas Boas.

O contexto histórico no qual se insere a construção de Brasília está repleto de contradições, que por sua vez geraram novas contradições ante a nova realidade, na qual operários de várias partes do País imigram imbuídos do espírito e vontade de trabalhar e fazer parte da história da nova capital federal, construindo prédios e casas, mas chegando à condição de não terem garantidos terrenos ou investimentos para seu próprio lugar para morar. Ao montante de recursos que foram empregados na viabilização da construção de uma nova cidade, opõe-se a ausência de políticas de garantia de direitos ao segmento mais vulnerável; enquanto servidores públicos federais foram seduzidos a transferirem-se para Brasília, deixando o Rio de Janeiro, por meio da doação de imóveis e de garantia de bons cargos, trabalhadores e trabalhadoras braçais não puderam contar com nada. Pessoas em busca de oportunidades para melhora de vida viram-se confrontadas com situações difíceis de serem superadas.

No caso do noticiário referente ao corte do MEC, de 30% dos recursos para a Educação, nos deparamos com a categoria *totalidade*, pois atinge o conjunto da sociedade, inclusive quem não é estudante de universidades públicas ou institutos federais - a categoria *historicidade*. No que diz respeito à categoria *mediação*, os argumentos repetidos pela mídia afirma que “o governo *contingencia* os recursos da Educação por falta dos mesmos” - ação que afetará as universidades, principais Instituições de Ensino afetadas (*aparência*), prejudicando ou mesmo impossibilitando a produção científica do País e o desenvolvimento intelectual, científico e cultural das futuras gerações (*essência*), ao passo que as grandes fortunas não são taxadas no Brasil, o sistema Judiciário e o Legislativo Federal dão a si mesmos aumentos que infligem bilhões aos cofres públicos, e a manutenção de privilégios como auxílio-moradia, auxílio-terno, auxílio para pagamento de faculdade a filhos até 21 anos de idade, dentre outros, justamente a esse alto funcionalismo, impacta gravemente as contas públicas e consomem o imposto pago pelos trabalhadores e trabalhadoras. No entanto, a *mediação* (como foi dito) realizada pelos veículos de mídia não deixam entrever nenhuma dessas contradições, ocultando a concentração de riqueza.

Ao observar um trabalhador transitando de bicicleta, com uma caixa de isopor em cores reluzentes nas costas, para entregar pizza por meio de aplicativo, podemos recorrer à categoria *totalidade*, pois a presença de aplicativos cresce

exponencialmente; no entanto, às custas de uma exploração ainda mais violenta dos trabalhadores, que não contam com quaisquer direitos trabalhistas. Essa precarização radical do trabalho, já chamada analogamente de *uberização do trabalho*, vem tomando contornos assombrosos na sociedade contemporânea, e a massa de pessoas desempregadas acredita unicamente no problema da “concorrência”, quando a exclusão é traço do sistema, como comenta Antunes:

...Pode-se constatar que a sociedade contemporânea presencia um cenário crítico, que atinge também os países capitalistas centrais. Paralelamente à globalização produtiva, a lógica do sistema produtor de mercadorias vem convertendo a concorrência e a busca da produtividade num processo destrutivo que tem gerado uma imensa sociedade dos excluídos e dos precarizados, que hoje atinge também os países do norte. (ANTUNES, 2015, p. 214)

O exemplo do entregador de pizza demandado por aplicativos é um exemplo dentre tantos outros. Historicamente, liga-se à imensa lista de trabalhos desvalorizados e mal remunerados, onde reside sua *historicidade*. Quanto à *mediação*, observa-se que esse trabalhador exerce um trabalho “sem patrão”, sendo aparentemente “livre”, mediado apenas por um aplicativo; mas, na *essência*, deverá trabalhar muito mais horas para conseguir uma remuneração condizente com a de um emprego formal.

Esses exemplos foram no intento de ilustrar o quanto o MHD pode lançar novas luzes sobre nosso meio, construindo um olhar crítico dos fatos e acontecimentos, capaz de compreender mais profundamente a lógica perversa de várias esferas.

Procedimento Metodológico

O Centro Ensino Fundamental 20 de Ceilândia é localizado na região norte da cidade, faz parte do “Setor Tradicional”, mais conhecido como “Via Leste”, região que abriga boa parte dos pioneiros da cidade. É a única na região a oferecer a Educação de Jovens e Adultos no período noturno. Nesse sentido, realizar a pesquisa nessa instituição de ensino possibilitou ter contato com

estudantes da EJA que foram, efetivamente, pioneiros que vivenciaram o surgimento da cidade.

O trabalho, de caráter qualitativo, seguiu a linha da *pesquisa-ação*, segundo Thiollent:

...Internamente ao processo de pesquisa-ação, encontramos qualidades que não estão presentes nos processos convencionais. Por exemplo, podemos captar informações geradas pela mobilização coletiva em torno de ações concretas que não seriam alcançáveis nas circunstâncias da observação passiva. (THIOLLENT, 2011, p. 30)

No primeiro segmento da EJA, os estudantes, em sua maioria, ainda não dominam plenamente o processo da escrita e leitura. Por este motivo, alguns dos relatos foram obtidos por meio de entrevista e trabalhos coletivos, elaborados com o professor regente, numa perspectiva exploratória, bibliográfica, documental, com aplicação de questionário semi-estruturado e observação participante, respeitando uma abordagem qualitativa. No entanto, essa modalidade de ensino, a EJA, tem a capacidade de reunir pessoas experientes, que têm muito a contribuir, sobretudo num diálogo franco e horizontal. A metodologia freireana, aplicada por meio do *círculo de cultura*, norteou todo o levantamento. Dialogicamente, todos tiveram voz para expor seu ponto de vista acerca do nascimento da cidade de Ceilândia, cabendo ao pesquisador coordenar os debates.

Sobre o envolvimento do pesquisador, Gonsalves afirma:

Você pode até concluir a sua pesquisa sem estar envolvido com o tema, transformando o seu trabalho em uma cruz a ser carregada. Mas, se você optar por colocar nesse caminho paisagens agradáveis, não tenho dúvida: o seu trabalho será muito mais interessante. (GONSALVES, 2003, p. 10)

A realização da pesquisa em uma instituição de ensino pública, fortemente identificada com a histórica resistência e luta dos moradores da cidade, foi coerente com as convicções de igualdade, emancipação e eliminação de hierarquias autoritárias, tanto no que se refere ao binarismo centro-periferia, quanto à audição dos mais idosos e simples. O processo de ensino/aprendizagem de boa parte da população de Ceilândia Norte, principalmente dos habitantes da

área leste da cidade, passa por essa escola, o que a converteu no *lócus* ideal de reescrita da história por meio da memória. Ao discurso oficial, contrapõem-se os olhares dos estudantes da escola.

Referencial Teórico

A bibliografia que permite a análise consequente da memória, por meio da história de vida de sujeitos sociais, remete a autores que apresentam novas proposições no tratamento do passado, do discurso, da noção de documento, dentre outras. Le Goff (2013), por exemplo, defende que a memória deve estar a serviço da libertação:

A memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não a servidão dos homens. (LE GOFF, 2013, p. 437)

Ao analisar a história da cidade a partir da história de vida das pessoas que a constituem, deve-se levar em consideração não somente seu protagonismo, invertendo práticas perversas de invisibilização de classes desfavorecidas, bem como a imbricação do relato com a cidade, de modo que a associação entre tempo-espaço deve ser apurada, como Ricoeur (2007) discorre sobre dicotomias nem sempre consideradas:

Uma cidade confronta no mesmo espaço épocas diferentes, oferecendo ao olhar uma história sedimentada dos gostos e das formas culturais. A cidade se dá ao mesmo tempo a ver e a ler. O tempo narrado e o espaço habitado estão nela mais estreitamente associados do que no edifício isolado. A cidade também suscita paixões mais complexas que a casa, na medida em que oferece um espaço de deslocamento, de aproximação e de distanciamento. É possível ali sentir-se extraviado, errante, perdido, enquanto que seus espaços públicos, suas praças, justamente denominadas, convidam às comemorações e às reuniões ritualizadas. (RICOEUR, 2007, p. 159)

Ouvindo os indivíduos e relacionado à construção coletiva, alcança-se a memória coletiva, fundamental quando se deseja ter uma visão geral, ampla, do

todo. Sobre isso Ricoeur relaciona as inter-relações da memória individual com a coletiva, e suas imbricações:

(...) não se pode dizer que o testemunho de Maurice Halbwachs chegue à de negação da memória coletiva. O próprio termo sanciona o sucesso relativo da integração da história numa memória individual e coletiva ampliada. De um lado, a história escolar, feita de datas e de fatos memorizadas, anima-se com correntes de pensamento a experiência, e torna-se aquilo que o próprio sociólogo tinha considerado anteriormente como “os quadros sociais da memória”. De outro, a memória, tanto a pessoal como coletiva, enriquece-se com o passado histórico, que a torna progressivamente o nosso. Ao substituir a escuta da palavra dos “velhos”, a leitura dá, ao mesmo tempo, uma dimensão pública e íntima à noção dos rastros do passado. A descoberta dos monumentos do passado é a ocasião para descobrir “ilhas de passado conservadas” (*op.cit.*, p.115). enquanto as cidades visitadas guardam suas “fisionomias de outrora” (*ibid.*). É assim que, pouco a pouco, a memória histórica se integra à memória viva. (RICOEUR, 2007, pp. 406-407)

Assim, destaco que os autores que contribuíram com essa pesquisa em memórias, narrativas e história de vida foram: Elizeu de Souza, Jacques Le Gof, Maurice Halbwachs, Michael Pollak, Paul Ricoeur, Pierre Nora, Rodrigo de Souza e Walter Benjamin, Delory-Momberger, Jéssica dos S. Maciel e Diane Valdez.

Outros aspectos também explorados, como o estudo da cidade de Ceilândia, Brasília e Movimentos Sociais, contou com os autores: Aldo Paviani, Edson Beú, Gustavo Lins Ribeiro, Manoel Jevan, Milza Guidi, Paulo Bertran e Safira Ammann, Maria da Glória Gohn, Maria Madalena Tôrres, Manoel Jevan, Vinícius Carvalho Pereira, Danielle Estrela Xavier.

Sobre a temática da Educação, os autores presentes são: Paulo Freire, Moacir Gadotti, Renato Hilário, Carlos Brandão, Maria Luiza Pinho Pereira e Erlando Rêses.

Para analisar aspectos de Ideologia e Alienação, foram trazidos os autores: Antonio Gramsci, Friedrich Engels e Vladimir Lenin.

Sobre o Método Dialético: Leandro Konder, Friedrich Engels e Karl Marx.

Por fim, no que se refere à Metodologia, os autores foram: Laurence Bardin, Michel Thiollent e Rene Barbier.

Sem dúvidas, gerações presentes e futuras poderão melhor entender seu próprio processo de vida a partir do momento em que detém o conhecimento de sua história coletiva. Por este motivo, o Centro Memória Viva: documentação e referência em Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Popular e Movimentos Sociais do Distrito Federal (CMV) tem muito a contribuir nesse aspecto, e constituiu-se outra fonte importante para a construção desta pesquisa.

Para fins de orientação ao leitor, assim delineamos o trabalho: no Capítulo I, empreendemos uma ampla contextualização histórica acerca da formação de Ceilândia, abordando a chamada Campanha de Erradicação de Invasões, as experiências dos primeiros moradores, marcos como a construção da Caixa D'Água, aspectos políticos, seus indicadores, acrescidos de meu memorial, na medida em que a história de minha família insere-se na história coletiva constituída acerca da cidade.

O Capítulo II traz o histórico dos movimentos sociais locais, bem como a conceitualização teórica acerca dos mesmos; as conquistas e as parcerias instituídas pelas lutas da sociedade civil organizada de Ceilândia, de seus primórdios aos dias atuais. Em diálogo, o Capítulo III expõe o panorama da Educação de Jovens e Adultos no País, desde a iniciativa de Paulo Freire e a bem sucedida experiência em Pernambuco, sua atuação no Ministério da Educação de João Goulart, até o golpe militar de 1964; analisa ainda as iniciativas posteriores e a situação da EJA na atualidade, discorrendo também sobre as parcerias com a Universidade de Brasília e outras instâncias, governamentais e não governamentais.

Por fim, o Capítulo IV faz um grande apanhado da atualidade, sobre a cidade de Ceilândia, a Educação de Jovens e Adultos no Brasilde hoje, e a descrição da pesquisa de campo realizada junto à turma do primeiro segmento da EJA no CEF 20, período noturno, bem como os referenciais teóricos de Narrativa e Memória. Conclui-se retomando um dos grandes desafios do País ao longo de décadas: o respeito e a difusão de sua memória.

1. CEILÂNDIA: MEMÓRIA, LUTA E EDUCAÇÃO

A cidade de Ceilândia foi criada em 1971, completando 48 anos de existência em 27 de março de 2019. Surgiu como resultado da “política de higienização” do governo militar que, após a construção de Brasília, obrigou os trabalhadores a desocuparem a área nobre. Milhares deles foram expurgados para a periferia, a partir da “Campanha de Erradicação de Invasões”, cuja sigla (CEI) converteu-se em iniciais do nome “CEI”lândia, conjugada com a terminologia inglesa *land*, que significa “terra”, território e/ou propriedade.

Mapa de
Tradicional

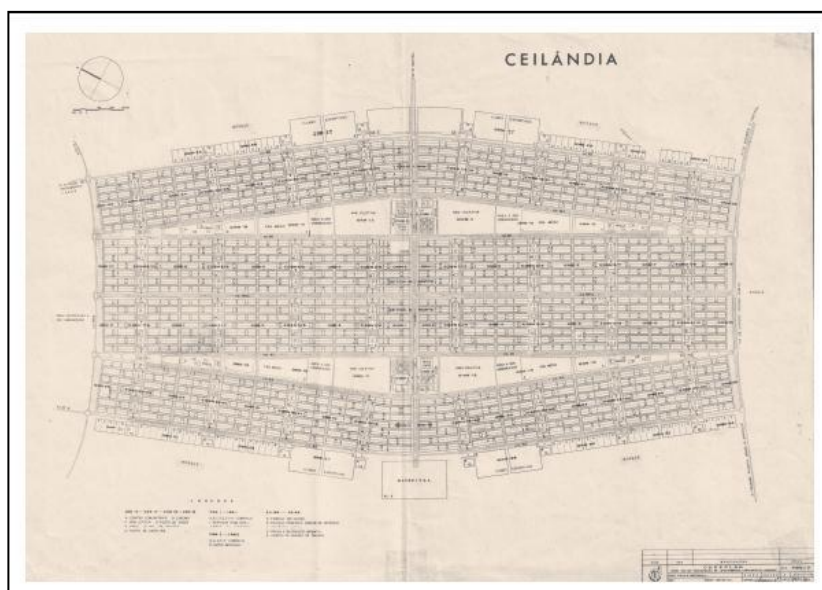


Figura 3 -
Ceilândia

Fonte: Sociedade dos Pesquisadores e Pioneiros da Ceilândia - SppCeí
(autor não identificado)

O projeto contido na planta de Ceilândia tradicional apresenta o formato de barril, e foi projetada pelo arquiteto Ney Gabriel de Souza. Verifica-se na planta a existência de dois eixos cruzados em ângulos de 90 graus, que cortam a cidade, conforme mapa acima.

O início da cidade foi tortuoso para as pessoas que residiam nas comunidades das Vilas do IAPI; Tenório, Esperança, Bernardo Sayão e Colombo;

dos morros do Querosene e do Urubu; do Curral das Éguas e Placa das Mercedes, visto que o povo foi removido dessas áreas compulsoriamente e despejado no cerrado frio, despovoado e sem estrutura ou urbanização.

Aqueles trabalhadores explorados, ao concluírem a construção da capital federal, já não eram mais necessários; dessa maneira, a cidade tinha de ser “limpa” e, quanto ao destino dos pobres, “quanto mais distantes, melhor”. Na lógica capitalista prevalente, cidadãos e cidadãs pobres foram tratados como objetos: mesmo empreendendo a sua força de trabalho na construção civil, e ainda que a propaganda de então anunciasse a nova capital como lugar “do futuro” e de esperança, ao término da construção de Brasília seus habitantes mais vulneráveis podiam ser descartados. Assim opera a lógica capitalista, que desumaniza o ser humano e todo o seu trabalho, tornando-o “alheio”, sem direitos às riquezas que produz, situação concreta largamente vivida na construção da nova capital e que corrobora as ideias de Marx e Engels:

A limitação do capital está no fato de que todo o seu desenvolvimento se efetua de maneira antagônica e a elaboração das forças produtivas, a riqueza universal, a ciência, etc., aparecem como alienação do trabalhador, que se comporta frente às condições produzidas por ele mesmo como frente a uma riqueza alheia e causadora de sua pobreza. (MARX e ENGELS, 1992, p.39)

Nesse aspecto, a autora Ammann auxilia na compreensão da aplicação dessas bases funestas na capital:

Já no momento da remoção, os moradores percebiam as desvantagens da nova área. Enquanto as invasões margeavam o Plano Piloto, com facilidades de água, arborização, luz e acesso fácil ao trabalho, a área que lhes tinha sido destinada situava-se a 35 quilômetros, numa região inóspita, sem sombra, sem água, luz, com abundância de cobras e mesmo lobos. (AMMANN, 1991, p. 72)

Além das dificuldades da moradia, ainda havia o fenômeno da separação de quem se encontrou um dia na construção, formou comunidade, construiu laços afetivos e, mesmo com a promessa de um novo horizonte de vida, se viram separados na imensidão de Ceilândia. Para além de desmanchar

barracos a remoção desfez laços de amizades, pois muitos se viram perdidos na imensidão do novo lugar.

1.1 Memória de vida: minhas raízes

Toda pessoa se constitui a partir de seu meio social, de suas relações pessoais, de seus antepassados, de seu tempo histórico e outras variáveis. Como a pesquisa empreendida se pauta pela memória dos pioneiros de Ceilândia, acredito ser pertinente relatar um pouco de minha trajetória de vida, de minhas raízes, a partir de minhas memórias, uma vez que também está inter-relacionada, pois, à história da cidade e do país, interligada ao todo.

Meus pais, que não mais pertencem a esse plano terreno, foram retirantes nordestinos como tantos outros que saíram da região para os grandes centros. Vieram para o planalto central em busca de dias melhores. Saíram precisamente do estado do Piauí, e chegaram ao Distrito Federal em 1968. Meu pai, João Luiz do Nascimento, nasceu em 1922 em Altos, no Piauí, e minha mãe, Inês Ribeiro Soares do Nascimento, nasceu em 1928 em Beditinos, também no estado. Ambos vieram a se tornar agricultores, como os meus avós, em um país que era predominantemente agrícola na primeira metade do século XX. Apesar do imenso quantitativo de trabalhadoras e trabalhadores rurais, naquele contexto, mais da metade de terras cultivadas no Brasil estavam concentradas nas mãos de pouquíssimas famílias, conforme descrevem Alencar, Carpi e Ribeiro:

Em 1940, as propriedades latifundiárias de mais de 500 hectares correspondiam a 3,11% do número total de estabelecimentos rurais do país, mas ocupavam 59,23% da área agrária total. Ou seja: bem mais da metade das terras pertence a 3% das famílias proprietárias moradoras do campo. (ALENCAR, CARPI, RIBEIRO, 1996, p. 330)

Isso significa que, apesar de agricultores, meus pais não possuíam nem a segurança de uma terra própria que pudessem cultivar, garantindo autonomia financeira e o futuro da família; nem partilhavam da riqueza gerada pelos esforços que despediam diariamente, sendo explorados em propriedades rurais sem quaisquer possibilidades de ascensão. Ao se casarem, foram morar em

Pedreiras, no Maranhão. Meu pai tinha grande habilidade para o comércio e, para sobreviver, abriram uma mercearia; no entanto, a economia mudou e eles foram afetados. Em consequência disso, viram-se obrigados a emigrar para o Distrito Federal. Enfrentaram várias mudanças, além da geográfica; tiveram que suportar a mudança climática, por exemplo, saindo de uma região quente como o Nordeste, que chegava a acusar mais que 30º, para um local no qual, em época de inverno, as temperaturas alcançavam menos de 10 graus centígrados.

Vieram com poucos recursos e mais quatro filhos, pois a filha mais velha, Maria José da Conceição, então com dez anos de idade, já estava na casa de uma irmã de minha mãe, tia Joaquina Ribeiro, na cidade de Taguatinga, DF. Os demais filhos, meus irmãos, contavam a idade de oito anos (José Wilson do Nascimento), seis anos (Filomena Ribeiro do Nascimento), três anos (Francisco Luiz do Nascimento), e o filho caçula com um ano (João Luiz do Nascimento Filho).

Após a chegada, logo meu pai comprou um barraco na Vila Tenório. Um ano após a mudança, me tornei o novo caçula. Assim, nasci em Brasília, no Hospital de Base, sendo o único “candango” da família, como tratavam o então recém-nascido. Antes de meu nascimento, minha mãe havia perdido um filho em trabalho de parto.

Além de vagas de emprego e melhores condições de vida, outro dos motivos principais que meus pais reafirmavam terem tido para vir morar em Brasília, e que retornava de forma recorrente em suas falas, era a chance de melhor formação para os descendentes: “Viemos para Brasília para buscar estudo para os nossos filhos”. Meus pais sabiam ler, mas não fluentemente; como eles mesmos afirmavam: “Tinham pouco estudo”. Relatavam que, na juventude, tiveram aulas informais; minha mãe contou que aprendeu a ler na casa de um “conhecido”, ou seja, nenhum dos dois frequentara o ensino formal na infância.

Esta situação comprova a relevância da atuação de uma colega, professora Vânia Maria do Rêgo Silva Costa, da Secretaria de Estado da Educação do DF (SEEDF), que, em suas palestras aos professores da EJA, tem o hábito de indagar à plateia: “Quem aqui tem os pais formados com o ensino médio completo?” Normalmente, pouquíssimas pessoas levantavam os braços, após o que ela realizava uma nova pergunta: “Quem aqui tem os pais com ensino

superior?” Diante dessa segunda pergunta, conforme os relatos da professora, não raro havia locais onde ninguém levantava o braço. Então, concluindo essa etapa, ela fazia uma última questão: “Por que será que nossos pais não tiveram escolaridade na idade adequada?” A partir dessa “provocação” e lamentável constatação, iniciava um debate e uma análise histórica acerca da educação em nosso País.

O grande contingente de pessoas contemporâneas de meus pais, nascidas em famílias que viviam da agricultura e eram crianças nos anos 30, gerações que moravam no interior do País na primeira metade do século XX, quando o Brasil era um País predominantemente rural, impossibilitadas de usufruírem de direitos básicos como a Educação, sendo frutos de uma total ausência do Estado, delineia um contexto social amplo, no qual apenas os filhos das elites tinham o privilégio de estudar. Antonio Gramsci aborda esta diferença histórica já no contexto europeu:

A educação superior ou universitária, inclusive porque muito cara, era reservada a poucos, aos filhos de famílias grandes pela nobreza ou pelos rendimentos, sem por isso ser vetada aos mais pobres, desde que obtivessem, graças ao talento, uma bolsa de estudos. Os outros, a grande maioria, deviam se contentar com uma instrução, boa sem dúvida, mas fundamentalmente técnica e profissional, que os preparava para os ofícios não diretivos, que mais tarde seriam chamados a desempenhar nas indústrias, no comércio, nas administrações públicas. (GRAMSCI, 1982, p.89)

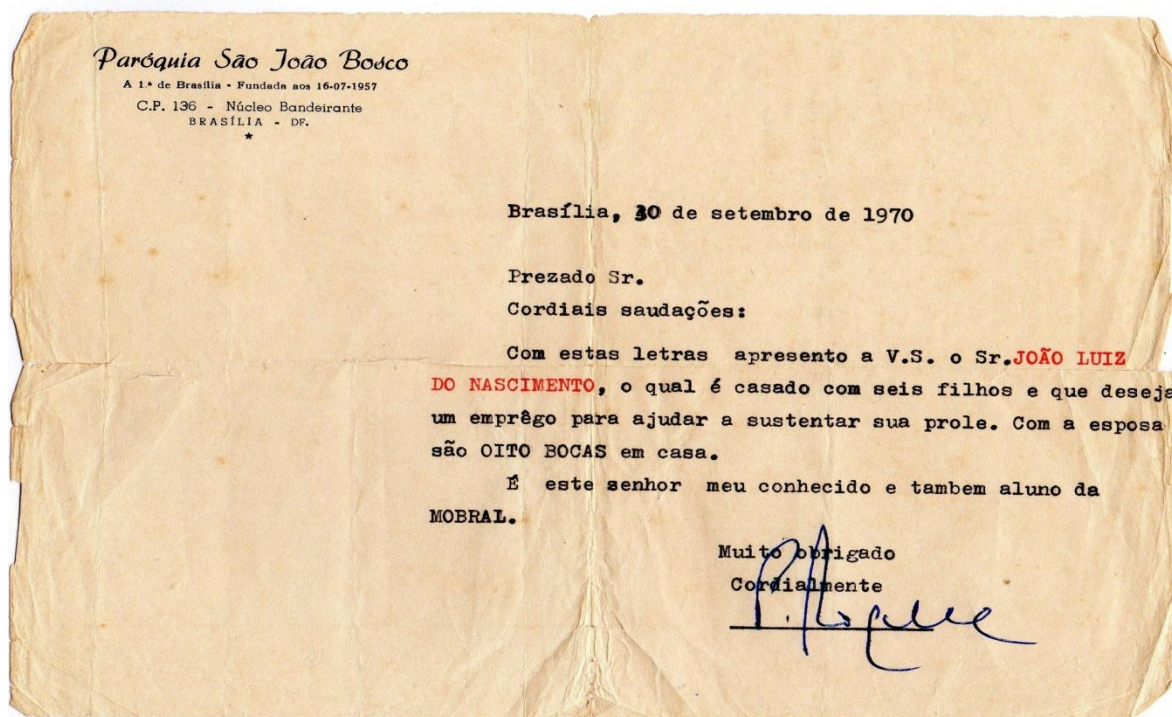
Nesse sentido, meus pais e tantos outros ilustram a situação da educação brasileira ao terem negados os meios para que pudessem estudar e, diante do fato, viessem mais tarde a se tornar público da EJA que, naquela época, ainda não existia com a nomenclatura e forma atuais. A situação da educação espelha um País com inúmeros problemas, no qual a condição educacional do povo não é enfrentada com a devida relevância. Nesse sentido, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932) pontua a questão:

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é

impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa, que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. (AZEVEDO, 2010, p.33)

A ditadura militar criou programas para atender os adultos sem escolaridade adequada, mas sem pleno investimento na educação como forma de crescimento. Muitos cidadãos, como meu pai, que contavam com “pouco estudo”, e com quase cinqüenta anos de idade, se viram diante da necessidade de voltar a estudar para buscar capacidades para o mercado de trabalho que, de alguma forma, estava exigindo melhor “qualificação formal”. Meu pai matriculou-se no Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, pois era necessário comprovar que estudava:

Figura 4: Carta de recomendação, 1970



Fonte: Acervo do pesquisador

Para além dos estudos, apelou à influência e aos contatos da Igreja Católica para conseguir um emprego de vigilante, solicitando ao pároco da Paróquia São João Bosco, padre Roque, que redigisse uma carta de referência. Naquela época, o referido padre era uma das lideranças na chamada Cidade

Livre, hoje o Núcleo Bandeirante. Chamo a atenção para a data da carta do padre, setembro de 1970, quando o Brasil estava sob um regime militar ditatorial que durou de 1964 a 1985, no qual se vivia o chamado “Milagre Econômico”¹, época também em que a seleção brasileira de futebol se tornava tricampeã mundial, vencendo a Copa do Mundo, que foi sediada no México, o que imprimia um contexto eufórico no País apesar da gravidade da condição governamental.

A então “Cidade Livre” obteve esse nome porque, na época da construção de Brasília, era o único local no DF no qual era permitido entrar livremente e construir uma moradia, por exemplo; diante disso, diversas ocupações se formaram em suas proximidades, segundo relato de Ribeiro:

Chamava-se Cidade Livre justamente por ser, inicialmente, a única área onde se podia entrar livremente para estabelecer residência ou desempenhar uma atividade e por ser uma área para atividades privadas, na qual se incentivava o estabelecimento de comerciantes mediante a isenção de impostos. A intenção era formar um núcleo de comércio para atendimento da população imigrante. (RIBEIRO, 2008, p. 71)

No entanto, a Cidade Livre já havia passado do limite espacial e demográfico originalmente previsto. Para absorver o grande número de trabalhadores que diariamente chegavam, os operários construía em seus arredores suas moradias, de forma a fazerem surgir novas invasões.

Diferentemente de outros autores, a pesquisadora Ammann (1991) refuta a denominação “invasão” e aborda como “ocupação”, um termo mais justo para reportar aos trabalhadores que, diante da forma que foram tratados (principalmente no que se refere ao problema habitacional), se viram na necessidade de “ocupar” e não “invadir” um espaço para residir com a família:

Dessa forma a ocupação ia se expandindo e, em março de 1970, já existiam 14.607 barracos que abrigavam 70.128 pessoas nas Vilas Tenório, IAPI, Esperança, Bernardo Sayão e Morro do Querosene, conforme dados de pesquisa realizada pelo governo do Distrito Federal. A partir de então, o problema passa a

¹Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/economia/a-economia-na-ditadura> – Artigo *Economia na Ditadura*. Último acesso em 07/11/2018.

preocupar seriamente os órgãos públicos, que instituíram o Grupo Executivo de Remoção (GER) e a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI), esta dirigida pela esposa do governador do Distrito Federal. Da CEI nasceu o nome da cidade: Ceilândia. (AMMANN, 1991, p. 71)

1.2 O início em Ceilândia: Tempos difíceis

Minha mãe relatava que chegamos a Ceilândia em maio de 1971, em um dia que fazia uma garoa fina e fria. Nunca soube precisar a data. Fomos despejados ao relento, no cerrado de vegetação rasteira, sem sombras, como milhares de outras famílias então removidas das “invasões”. A foto do Arquivo Público do Distrito Federal documenta bem a cena, narrada por minha mãe ao descrever a chegada de minha família à Ceilândia, e como foram deixados nossos móveis, ao relento:

Figura 05: Ao relento, Ceilândia: 28/08/1971



Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal (autor não identificado)

Não bastasse todo sofrimento, que já era inerente ao processo de remoção, minha família teve mais uma surpresa desagradável: após meu pai ter construído o barraco no local destinado, foi informado que não poderíamos ficar ali, pois era área militar. Dessa forma, fomos mais uma vez removidos para outra localidade, onde até hoje resido. Meu pai não tinha possibilidade de construir outro barraco de imediato, pois não era permitido receber nova liberação do trabalho na mesma semana. Por este motivo, dormimos ao relento e assim permanecemos por um prazo, debaixo da garoa fina.

Minha mãe relatou que tínhamos uns poucos móveis; um deles era o guarda-roupa no qual eu e meu irmão, João Luiz, ficamos abrigados. O senhor Sebastião Antônio de Oliveira, vizinho próximo, também vigilante, vendo a situação da minha mãe, com os filhos e móveis ao relento, providenciou uma tenda com uma lona de plástico, provisoriamente, até que meu pai chegasse do trabalho para, novamente, construir outro barraco. O lado bom da história é que hoje moramos no centro da cidade.

Ao capinar o terreno para a construção do novo barraco, meu pai preservou um pequeno pé de pequi, nativo do cerrado, que ali estava e que, futuramente, virou a árvore que viria a ser uma referência de local no qual nós brincávamos, e que também permitiu que usufríssemos da beleza de suas flores, além de comermos os seus frutos a cada época que cresciam. Foi com grande pesar que presenciei sua derrubada, em 1978, quando no quintal foi construído o alicerce da casa de alvenaria que seria construída.

Meu pai construiu um barraco e deixou dois cômodos para alugar, uma forma de ajudar na renda familiar. Negociou alugar para um senhor vindo de Pombal, na Paraíba, que não esclareceu sobre o tamanho de sua família; para surpresa do meu pai, ao chegar com a mudança no dia seguinte, o senhor trouxe a família composta pela esposa, cinco filhos e uma sobrinha da esposa. Eram dois cômodos para abrigar sete pessoas; ao todo, o barraco abrigou naquele período, quinze pessoas, quando somadas aos oito membros da minha própria família, e havia apenas um banheiro.

Na infância, mesmo morando em um barraco bem pequeno para a quantidade de pessoas, tudo era motivo para brincadeiras. Tínhamos um extenso quintal e a rua para brincar; cada criança exercitava sua criatividade e criava seu

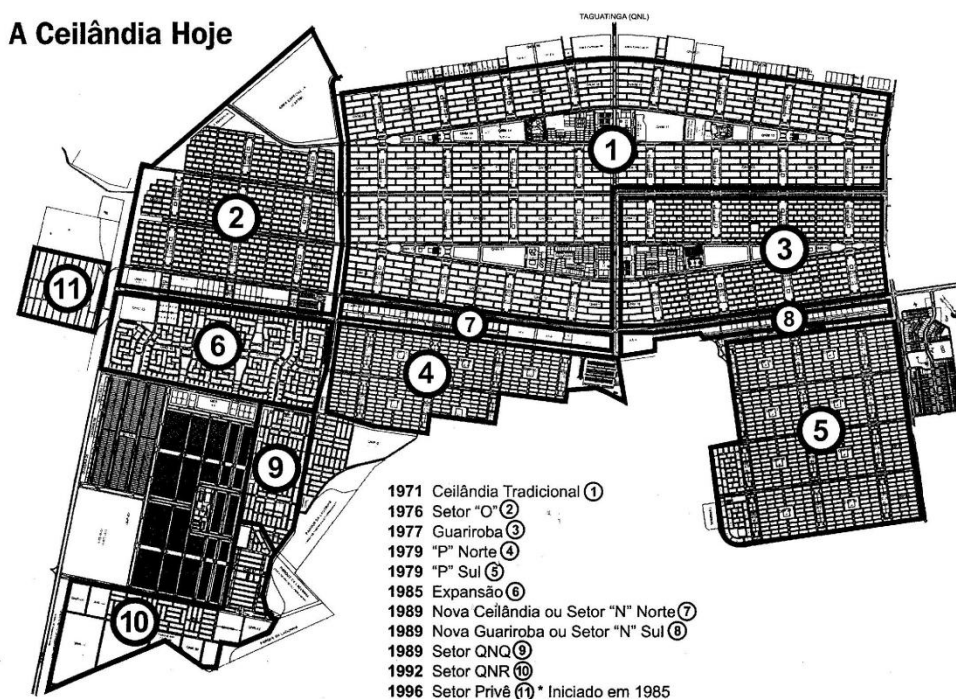
próprio brinquedo, além de diversas árvores que permitiam outras brincadeiras. Devido ao número grande de crianças, era possível realizar diversas brincadeiras coletivas; contudo, como naquela época a rua era cheia de tocos de madeira, era comum levar uma “topada”.

Meu pai, vigilante, trabalhou em obras na construção civil de grupos habitacionais realizados pela Sociedade de Habitações de Interesse Social (SHIS). Um dos setores de Ceilândia no qual trabalhou foi a Guariroba, localizada na Ceilândia Sul, e que foi concluído em 1977. O nome “Guariroba” faz referência à antiga fazenda Guariroba, conforme Lima e Jevan comentam:

Por ironia do destino, foi justamente nas terras da antiga “Fazenda Guariroba” que Ceilândia foi assentada nos idos de 1971, sendo que antes já havia sido instalado nesta mesma área um “serviço de radar” da Unidade de Comunicação das Forças Armadas. (LIMA e JEVAN, 2007, p. 12)

Com a conclusão das obras, meu pai foi trabalhar na construção do Setor “P” Norte, concluído em 1979. A formação da cidade de Ceilândia é um mosaico que foi se constituindo aos poucos, conforme Lima e Jevan retrataram em anexo no livro *Ceilândia Hoje*, de 2007:

Figura 06: Mapa: Setores de Ceilândia



Fonte: Sociedade dos Pesquisadores e Pioneiros da Ceilândia - SppCeí
(Autor não identificado)

Embora o mapa registre “Ceilândia Hoje”, data de 2007, e não acompanhou a dinâmica da cidade que não parou de crescer, como os acréscimos dos setores “Pôr do Sol”, que abrange a área abaixo do setor P Sul (5), e o setor “Sol Nascente” que, por ser tão extenso, é dividido em três trechos: Trechos 1, 2 e 3. O “Trecho 1” abrange a área que se estende do lado do setor P Sul (5) até próximo à Feira do Produtor; o “Trecho 2” tem seu início nos fundos da Feira do Produtor e se estende até os fundos do setor P Norte (4); e o “Trecho 3” termina ao lado do setor QNQ (9) e do Setor QNR (10).

Os Setores Habitacionais “Pôr do Sol” e “Sol Nascente” cresceram nos “fundos” de Ceilândia a partir do loteamento irregular de chácaras que existiam na localidade. Até os dias atuais existem chacareiros que resistem, se recusando a lotear suas propriedades e mantendo sua produção de hortaliças e criação de animais, como porcos, galinhas, entre outros; no entanto, esses pequenos produtores são raras exceções. O atual governador do DF, Ibaneis Rocha Barros Junior (PMDB), eleito no último pleito, em 2018, já sinalizou que os setores “Pôr do Sol” e “Sol Nascente” serão uma nova Região Administrativa, RA², aguardando apenas os trâmites legais para efetivar essa mudança.

Nesse período, o da construção do Setor “P” Norte, era comum eu ou meu irmão, Francisco Luiz, levarmos o almoço de meu pai em uma marmita, ao meio-dia, geralmente a pé, andando vários quilômetros. Meu pai, mesmo sendo vigilante, não deixava de ser comerciante: vendia frutas e café na guarita para os operários, uma vez que permitiram esse serviço em seu posto de trabalho, e era uma forma de complementar a renda. Meu irmão mais velho, José Wilson, trabalhava em um mercadinho próximo à nossa casa: entregava compras em uma bicicleta cargueira, e estudou muito para passar em concurso público, ficando até

² A esse respeito, acessar no *site* (<https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2019/04/17/ibaneis-envia-a-camara-legislativa-pl-que-cria-nova-ra/>) – **Ibaneis envia à Câmara Legislativa PL que cria nova RA** Projeto de Lei propõe região administrativa do Sol Nascente/Pôr do Sol .– ACESSADO EM 07/04/2019.

altas horas das madrugadas diante dos livros. Hoje é um servidor público aposentado. João Luiz do Nascimento Filho nasceu prematuro e com deficiência intelectual, mas é uma pessoa com certa autonomia. Tem uma memória muito fértil, guarda datas de aniversário como ninguém. Meu irmão Francisco é vigilante, minha irmã mais nova, Filomena Ribeiro, é professora aposentada da SEEDF, e a irmã mais velha, Maria José, é dona de casa. Eu me tornei técnico bancário.

1.3 Percurso Educacional

Minha primeira experiência com o mundo escolar foi quando minha irmã, Filomena Ribeiro, na época uma adolescente, dava aulas de reforço escolar para as crianças da vizinhança na varanda do nosso barraco de madeira.

No ano de 1976, ingressei na 1ª série, na Escola Classe 37, que hoje é o Centro de Ensino Fundamental 35, situado a poucos metros de minha residência. Naquele mesmo ano meu pai me levou ao velório de um ex-presidente. Não entendi todo o tumulto no cemitério Campo da Esperança: era muita gente presente, tinha que ficar atento e não soltar a mão do meu pai em meio àquela multidão. Somente na vida adulta fui entender a importância daquela experiência dentro do contexto histórico brasileiro: participei, sem saber do que se tratava, do velório do ex-presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, o JK, morto em um acidente de trânsito no dia 22 de agosto de 1976³, quando viajava pela rodovia Presidente Dutra, perto do município de Resende, ao sul do Estado do Rio de Janeiro.

Naquele período, o Brasil ainda era governado pela ditadura militar que se instalara, por meio de um golpe de Estado, em 31 de março de 1964. Em 1977 eu cursava a 2ª série, e a escola levou algumas turmas para recepcionar o então presidente da República, Ernesto Beckmann Geisel, que veio à Ceilândia para

³A esse respeito, acessar no site (<http://memoriaglobo.globo.com/programas/jornalismo/coberturas/morte-jk/morte-jk-acidente-de-carro.htm>) – Presidente Juscelino Kubitschek ficou conhecido pelo Plano de Metas "50 anos em 5" e morreu num acidente de carro na via Dutra, em 1976. Último acesso em 05/02/2019.

inaugurar o sistema de distribuição de água da cidade. Os estudantes foram perfilados um ao lado do outro para que, quando o carro do presidente passasse, ficássemos acenando bandeirinhas de papel do Brasil.

Já em 1978, repeti a 2ª série, quando fui transferido para o Serviço Social da Indústria (SESI) no qual, ao concluir a 4º série (em 1980), fui estudar no Centro Educacional 02 (CED 02) de Ceilândia Sul, em 1981, onde cursei a 5ª e 6ª séries do antigo 1º grau, hoje ensino fundamental; e de 1983 até o ano de 1987, estudei no Centro Educacional 03 (CED 03), que hoje é o Centro de Ensino Médio 03 (CEM 03), uma das primeiras escolas de Ceilândia. Quando eu cursava a 7ª série, em um trabalho de grupo da disciplina Organização Social Política Brasileira (OSPB), eu falei sobre o presidente Artur da Costa e Silva, comentei sobre o seu governo que combatia “grupos terroristas⁴”, conforme nos era ensinado.

Na 8ª série, já no ano de 1984, não entendia bem quando os meus professores falavam: “após 20 anos”, uma fala recorrente de diferentes professores; ainda assim, neste mesmo ano participei do Movimento “Diretas Já!”; fui a um comício no centro da Ceilândia, no entanto, não tinha clareza do que era aquele movimento. Somente após ler o livro *Brasil: Nunca Mais*⁵ fiquei impactado com a história cruel e sombria de um Brasil que eu ignorava, e que muitos brasileiros ainda desconhecem. Então entendi o que significava a expressão “após 20 anos”, fala de alguns dos meus professores, o movimento “Diretas Já!”, e quem realmente tinham sido os presidentes Ernesto Geisel, para quem um dia acenei bandeirinha do Brasil, aos 7 anos de idade, e o presidente Costa e Silva, sobre o qual discorri, aos 14 anos, acreditando que desmantelava “grupos terroristas” em seu governo. Na realidade, cheguei à conclusão de que seu governo, de fato, foi um grande terror para o Brasil.

Minha história de vida também é fortemente marcada pela relação com a Igreja Católica, uma vez que venho de uma família praticante e participante na

⁴A esse respeito, acessar no site (<https://www.cartacapital.com.br/politica/7-crimes-que-derrubam-a-tese-de-que-a-ditadura-so-perseguiu-terroristas/page/142/>) – 7 crimes que derrubam a tese de que a ditadura só perseguiu “terroristas” – ACESSADO EM 02/07/2019.

⁵A esse respeito, acessar no site (<http://memorialdademocracia.com.br/card/brasil-nunca-mais-recupera-a-verdade>) – 'BRASIL: NUNCA MAIS' RECUPERA A VERDADE. Publicação é o mais completo acervo de dados sobre crimes da ditadura.– ACESSADO EM 05/02/2019.

Igreja até os dias atuais. Toda a minha família se fazia presente nas missas dominicais, na antiga Igreja da Paixão, hoje renomeada de Igreja Santíssima Trindade e que fica a poucos metros de nossa casa. Não raramente ajudava minha mãe a lavar a Igreja. Em 1977, na época que ela era ainda uma construção de madeira, era dirigida por três padres de origem holandesa: os padres Ângelo Van Kempen, Antônio H. Gruyters e Léo Gottenbos.

Concluí o 2º grau (hoje ensino médio) técnico em 1987, me tornei um Técnico em Serviços Bancários, e em 1990 passei a integrar o Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - CEPAFRE, entidade do movimento popular que realiza a alfabetização de jovens e adultos, fundada em 1989 e da qual até hoje faço parte. Conseqüentemente, também passei a integrar o Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização - GTPA/DF e Entorno, hoje denominado GTPA-Fórum EJA/DF.

O CEPAFRE desenvolve seus trabalhos na área da educação popular e segue os princípios de educação emancipatória e libertadora de Paulo Freire. Lá iniciei meus trabalhos como observador, na casa paroquial da Igreja da Nossa Senhora da Glória, em Ceilândia Sul, onde acompanhava a alfabetizadora Clauzene Lima da Silva, que tinha uma turma composta por cerca de vinte alfabetizandos. O papel do observador nesse trabalho é o de um acompanhamento sistemático do *círculo de cultura*, desempenhando uma *formação em processo*, como descreve Angelim:

Os observadores do círculo de cultura eram orientados para escrever o que estavam vendo, centrados no desenvolvimento dos passos metodológicos. Os registros escritos nos respectivos cadernos eram lidos nas reuniões de avaliação, constituindo-se em matéria-prima complementada por depoimentos orais do coordenador envolvido. Ao longo do processo, este procedimento veio a se formalizar como "Roteiro de relatório de observação do círculo de cultura", explicitando os seguintes itens: 1. descrever os passos metodológicos; 2. copiar todas as palavras descobertas do dia anterior e no próprio dia de apresentação da palavra-chave ("palavras do momento"); 3. registrar observações sobre reações dos alfabetizandos, enquanto pessoas, expressões verbais e/ou escritas, dificuldades dos alfabetizandos, dinâmica do grupo, desempenho do coordenador; 4. impressões pessoais e sugestões. (ANGELIM, 1988, p.44)

No ano seguinte, 1991, assumi uma turma de alfabetização e passei a ser um coordenador de círculo de cultura na Escola Classe 61, no setor “QNQ”, setor bem afastado do centro de Ceilândia. A turma foi formada pelo próprio alfabetizador: realizei uma busca ativa para a constituição da turma, passando em várias residências do setor durante alguns dias, inclusive aos finais de semana, a fim de fazer o convite para a formação.

Em 1992, tive o privilégio de conhecer pessoalmente o mestre Paulo Freire, em ocasião na qual participei da homenagem solene de entrega do “Prêmio Andrés Bello” a Paulo Freire, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, cerimônia na qual o CEPAFRE, uma das entidades do movimento de educação popular do DF e Entorno, estava presente, conforme atestam Reis, Rêses e Viera:

Em 1992, a Universidade de Brasília encaminhou à OEA a solicitação de concessão do Prêmio Andrés Bello a Paulo Freire, por seus relevantes trabalhos na área da educação, sobretudo da educação de jovens e adultos. Em dezembro, antes da entrega do prêmio na sede da OEA, nos EUA, Paulo Freire recebeu homenagem solene no Auditório Dois Candangos, da Faculdade de Educação da UnB, solenidade que contou com a presença do Dr. Baena Soares, Secretário-Geral da OEA (FUB, 1993) e representantes de educadores dos movimentos populares do DF e Entorno. (LINHAS CRÍTICAS, pp.542-543)

Quanto mais nos envolvemos com a educação, mais ela vai exigindo de nós; nesse sentido, em 1994 fiz um curso de complementação pedagógica pela Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE), dentro do Projeto Crescer, curso em nível médio para o exercício do Magistério, que me possibilitou prestar concurso para a área da educação no Distrito Federal.

No ano de 1995, o então governo Democrático e Popular do professor e ex-reitor da UnB, Cristovam Buarque (PT), assumiu o GDF (1995 a 1998) e lançou o “Programa de Alfabetização” (PROALFA), de cuja equipe de formação dos alfabetizadores do programa fiz parte. Lotado na vice-governadoria, a equipe era composta por três pessoas: eu, a professora Maria Madalena Tôrres, e o professor Gutemberg Carneiro Nunes da Silva. Essa equipe era vinculada à Secretaria Especial de Participação Popular e Inclusão Social (SEPPIS), sob a gestão do Secretário Eurípedes Pedro Camargo.

Esse trabalho fomentou a ação alfabetizadora em várias cidades ainda carentes de um trabalho de alfabetização consolidado; então, a partir das formações de grupos de pessoas vinculadas aos movimentos sociais, igrejas e associações, que tinham a finalidade de fazer o processo acontecer, foram-se constituindo grupos de alfabetização em diversas cidades, como foi o caso do Centro de Alfabetização do Recanto das Emas (CAREMAS), o Grupo de Alfabetização de Brazlândia (GAB), o Grupo da Alfabetização e Cultura de Samambaia (GACS), o Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos de Santa Maria (NAJA), e também uma parceria com o Círculo Operário do Cruzeiro (COC), que veio somar com o Movimento de Educação e Cultura da Estrutural (MECE), na cidade Estrutural. O programa foi rico e relevante, pois tornou possível efetivar a ação alfabetizadora em várias cidades, onde antes o trabalho era inexistente.

Brazlândia foi uma dessas localidades e, em 1995, eu e a professora Vera Lúcia Oliveira da Costa realizamos um acompanhamento mais próximo, como supervisores pedagógicos nas turmas de alfabetização vinculadas ao PROALFA, que lá foram abertas. O trabalho, em parceria com a Coordenação Regional de Ensino da cidade, propiciou a formação de alfabetizadores, estudantes da antiga Escola Normal de Brazlândia. Foram abertas turmas tanto na zona urbana quanto na rural, e a partir dessa ação alfabetizadora surgiu o GAB.

Para além da formação de grupos ligados às comunidades das diversas cidades, aconteceu a formação de alfabetizadores voltada para servidores públicos do GDF, quando servidores voluntários que tinham, no mínimo, o ensino médio, fizeram formação para alfabetizar os servidores não alfabetizados, como no caso do GTALFA, que contou com a contribuição do GTPA/DF, segundo Pereira e Tôres:

Na atuação por dentro do governo do DF (1995 a 1998), o GTPA/DF contribuiu fundamentalmente na criação das políticas públicas, como: o GTALFA – Grupo de Trabalho de Alfabetização para servidores públicos do GDF –, a fim de executar o PROALFA - Programa de Alfabetização, no âmbito do GDF; publica a Portaria nº. 74, de 17 de maio, do Secretário de Educação designando servidores públicos titulares e suplentes; aprova as Normas de Organização e Funcionamento do GTALFA; o Decreto nº. 17.505, de 10 de julho, regulamenta a Lei 1008/96; a Portaria

nº 109, de 29 de julho, do Secretário de Educação, normatiza o Decreto nº. 17.505/96. (RÊSES, 2015, p.73)

Em 1996, participei da organização e instalação do I Fórum Permanente da Alfabetização de Jovens e Adultos de Ceilândia (FORALFA), coordenada pelo GTPA/DF, que teve presença marcante de Paulo Freire e Anita Freire, sua esposa, em evento ocorrido no Centro de Múltiplas Funções de Ceilândia, mais conhecido como “Quarentão”:

Em 1996, aconteceram alguns fatos determinantes na Alfabetização de Jovens e Adultos, como a vinda de Paulo Freire à Ceilândia. Era o segundo ano do governo democrático popular e, com articulação do GTPA/DF, o CEPAFRE e a Regional de Ensino de Ceilândia, com muitas de suas escolas, iriam formar o Fórum Permanente de Educação de Jovens e Adultos. Na parceria entre a Secretaria de Educação e o GTPA/DF, Paulo Freire veio à Ceilândia, num espaço denominado “Quarentão”, sendo, hoje, um restaurante comunitário. Foi o maior evento de educação realizado na cidade, pois foram colocadas mais de duas mil cadeiras, com telão para o pátio e, mesmo assim, ainda havia pessoas de pé, atentas às palavras do mestre Paulo Freire. (RÊSES, 2015, p.73)

Esse foi um dia histórico para a cidade de Ceilândia, quando Paulo Freire recebeu um título e proferiu uma palestra às milhares de pessoas que ali estavam. O “Quarentão” (salão de múltiplas funções) ficou pequeno para comportar tantas pessoas de todas as partes do DF e Entorno; foi necessário instalar um telão no lado externo do espaço. A palestra foi transcrita na íntegra pelo o professor Manoel Jevam, e encontra-se disponível no Portal de Fóruns de EJA⁶. Estava prevista a instalação de FORALFA em todas as Regiões Administrativas do DF, pois era função dos fóruns acompanhar a efetiva realização do PROALFA. O então governador, Cristovam Buarque, não foi reeleito e todo o empenho e mobilização popular e do segmento foi desconsiderado pelo o governo seguinte, de Joaquim Domingos Roriz.

No ano de 1999 trabalhei como assessor do Curso de Formação de Educação à Distância da FE/UnB. A experiência me proporcionou vivenciar,

⁶ Fonte: site (<http://forumeja.org.br/df/search/node/paulo%20freire%20em%20ceilandia>), Paulo Freire e Nita Freire. Acessado em 17/12/2018.

embora de maneira indireta, o mundo acadêmico de nível superior. Nesse mesmo ano, passei no concurso público para professor regente de ensino fundamental no estado de Goiás, tomei posse, como professor estadual, atuei na Escola Estadual Ayrton Senna, localizada no bairro da Morada da Serra, em Águas Lindas (GO), onde trabalhei por apenas sete meses, de agosto de 1999 até março de 2000, pois fui convocado para o exercício do magistério em 2000 na Secretaria de Estado de Educação do DF, uma vez que também havia sido aprovado em concurso público promovido por essa Secretaria, vindo a tomar posse em 7 abril de 2000.

Em 2002, ingressei na graduação em Pedagogia no Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), por meio do programa “Professor Nota 10”, um convênio do GDF em parceria com aquela instituição privada de ensino superior, para formação de professores do ensino básico da SEEDF que ainda não eram graduados. A conclusão do curso aconteceu no segundo semestre de 2005. O programa teve um convênio inicial com a UnB, no ano 2000: Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início de Escolarização (PIE)⁷. Em 2006, fiz a primeira Especialização em Psicopedagogia, ofertada pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá (FIJ).

No ano de 2011, participei do quadro da gestão central ocupando o cargo de gerente da Diretoria de Educação de Jovens e Adultos (DIEJA), vinculada à Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB), experiência que me proporcionou visualizar a SEEDF como um todo, no DF, e mais especificamente a EJA, tendo condições de conhecer de perto a realidade dessa modalidade de ensino no sistema público de ensino, nas diversas cidades do DF. Também nesse período, participei das diversas plenárias de discussão para a elaboração do Currículo em Movimento da Educação Básica⁸, integrando grupos de trabalho responsáveis pela a elaboração do caderno da EJA.

⁷A esse respeito, acessar o *site* (<http://www.lite.fe.unicamp.br/grupos/formac/proposta/unb.htm>) CURSO DE PEDAGOGIA PARA PROFESSORES EM EXERCÍCIO NO INÍCIO DE ESCOLARIZAÇÃO (PIE). Acessado em 07/02/2019.

⁸A esse respeito, acessar o *site* (<https://juntosnaeja.df.files.wordpress.com/2013/06/texto-base-final.pdf>) TEXTO-BASE – PLENÁRIAS REGIONALIZADAS CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO DF. Acessado em 02/07/2019.

Nessa modalidade de ensino, EJA, observo com relevância a luta e resiliência de pessoas jovens, adultas e idosas, trabalhadoras e trabalhadores que, após um dia de trabalho, e mais um período raramente curto de deslocamento, se desafiam a um terceiro turno para “tentar vencer na vida”, como muitos deles afirmam. Em 2012 fui designado a coordenar o Programa “DF Alfabetizado”, na Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia (CREC), Programa vinculado ao Programa “Brasil Alfabetizado” do Governo Federal. Pereira, Silveira e Rêses explicam:

A criação de Coordenadores Intermediários de Alfabetização e Coordenadores Intermediários de EJA: são cargos criados em cada uma das 14 (catorze) Coordenações Regionais de Ensino (CRE's). Ambos os cargos são ocupados por servidoras e servidores públicos de carreira. O primeiro foi criado para acompanhar o trabalho de alfabetização do programa e o segundo para acompanhar o trabalho de EJA nas escolas. Em algumas CRE's, os dois cargos são ocupados pela mesma pessoa. (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p.88)

Em 2014 cursei o III Curso de Especialização de Educação de Jovens e Adultos, com Ênfase na Diversidade, promovido pela FE/UnB em parceria com a SEEDF, curso que me propiciou conhecer de forma acadêmica a EJA e me aprofundar teoricamente sobre essa modalidade de ensino, sobretudo ao ter o contato direto com diversos professores e educadores populares que estavam trabalhando na área.

A CREC e o CEPAFRE realizaram, no dia 11 de abril de 2015, a Cerimônia de Encerramento das turmas do Programa “DF Alfabetizado” referentes ao período 2014-2015, com a entrega de certificados aos alfabetizados, reunindo os beneficiários, alfabetizadores, professores da Gerência de Educação Básica (GEB), membros do CEPAFRE, do GTPA - Fórum EJA/DF, e demais autoridades, como o professor Marcos Antônio de Sousa, Coordenador da CREC, e o Secretário de Estado de Educação do DF, professor Júlio Gregório Filho.

Nesse evento, recebi uma placa de homenagem ao reconhecimento pelos serviços prestados quando coordenei o Programa “DF Alfabetizado”, no período compreendido entre 2012 e 2014. Foi uma homenagem inesperada de minha

parte; fiquei muito gratificado pelo reconhecimento do meu trabalho, que entendo não ser somente meu, mas de um coletivo.

Como servidor público, entendo que sou um “servo” do público; nesse sentido, penso que todo servidor público deve verdadeiramente servir ao público da melhor maneira possível, dentro das possibilidades, não importando a classe social a que esse público pertença, pois trata-se de trabalhadores que, por meio dos impostos, sustentam a folha de pagamento. Ademais, nosso serviço é muito necessário para o desenvolvimento social, principalmente junto aos mais necessitados - no caso jovens, adultos e idosos trabalhadores que tanto necessitam de nossa ação, pois buscam os estudos com a finalidade de ascenderem social e economicamente.

A minha atuação militante em movimentos sociais, principalmente na educação popular, fez com que eu viesse a coordenar o Programa Pós-Populares em Ceilândia, programa que será abordado nesta dissertação; importa ressaltar, no entanto, que o Pós-Populares é um coletivo de pessoas que, de forma solidária, ajudam-se mutuamente a elaborar os pré-projetos de pesquisa visando à inserção nas universidades públicas. Após entender esse processo, e diante de todas as memórias que guardo de Ceilândia, reuni esta proposta à minha trajetória na EJA, modalidade de ensino que tenho acompanhado e que, entre seu público de estudantes, conta com inúmeros cidadãos que foram pioneiros da cidade.

As duas frentes me levaram a elaborar um pré-projeto de pesquisa que envolvesse a pesquisa da memória de Ceilândia a partir dos estudantes trabalhadores e trabalhadoras da EJA, pré-projeto que contou com o apoio do Programa Pós-Populares em sua elaboração e amadurecimento, pois acredito que os pioneiros de Ceilândia são “tesouros” que necessitam ser escutados e valorizados, reconstituindo o passado dessa formação comunitária bem como apontando caminhos de maior justiça social às gerações vindouras, na soma de cada visão, de cada ponto de vista, das diversas versões que compõem o todo. Assim, esses cidadãos, bem como minha opção profissional em meio ao sistema de educação pública do Distrito Federal e a inserção no Programa Pós-Populares me impulsionaram a concorrer na seleção para pós-graduação na Universidade de Brasília. Ter conseguido alcançar esse patamar representa uma vitória não

somente minha; significa não somente uma “conquista pessoal”, mas sintetiza uma conquista que é fruto do acúmulo de trabalho, militância social e, principalmente, do trabalho coletivo. Em última instância, comprova avanços sociais obtidos em curtos governos progressistas que, de forma conseqüente, investiram na educação da população. A reunião de todos esses fatores me constituiu como Ser, e devo muito ao aprendizado no coletivo que me fez chegar onde estou agora.

1.4 Ceilândia: A cidade que já nasce com a marca da exclusão

*A leitura do mundo precede a leitura da palavra,
daí que a posterior leitura desta não possa
prescindir da continuidade da leitura daquela.*
Paulo Freire, 1989, p. 8

Como pioneiro da cidade de Ceilândia, realizei minhas primeiras *leituras do mundo* a partir dela. Sobre isso, uma das primeiras compreensões críticas que começaram a esclarecer sobre a realidade da cidade advém da origem do nome: “Ceilândia”, o que trouxe à tona a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI), que viria a compor com o sufixo inglês “lândia”, que quer dizer terra, propriedade, a denominação da localidade.

Mas o que foi essa Campanha de Erradicação de Invasões? Ela teve início em 1969, quando o então presidente da República, general Emílio Garrastazu Médici, manifestou junto ao governador da época, também militar, coronel Hélio Prates de Oliveira, o seu “desconforto” por ter, em sua trajetória diária para o Palácio do Planalto, a visão de “incomodativas Invasões”.

Diante da observação, o governador Hélio Prates providenciou coibir a expansão das ocupações. Para tanto, o Governo do Distrito Federal instituiu a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI):

Segundo foi reportado pela imprensa, o então Presidente da República (general Médici) teria manifestado ao Governador (coronel Prates da Silveira) seu desagrado por ter em sua trajetória para o Palácio do Planalto e, deste, para o sítio do Riacho Fundo, numerosas e “incomodativas Invasões”. Para atender à observação presidencial e tentando coibir a proliferação

das favelas (sempre atribuídas às fortes migrações) o governo do Distrito Federal institui a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI). (PAVIANI, 2010, p. 147 e 148)

A “Campanha de Erradicação de Invasões (CEI)” consistia na remoção de milhares de famílias, compulsoriamente retiradas dos arredores da metrópole Brasília para áreas distantes, dando uma característica muito específica à periferia do DF. Como dito anteriormente, envolveu as Vilas do IAPI; Tenório, Esperança, Bernardo Sayão e Colombo; os morros do Querosene e do Urubu; Curral das Éguas e Placa das Mercedes. A prática não foi um fato isolado; Cidade de Deus, no Rio de Janeiro, também resultou desse tipo de exclusão social, conforme esclarece Paviani:

Não seria, portanto, por falta de conhecimento ou denúncia sobre a forma pela qual os favelados são *removidos* que não se tomariam medidas acauteladoras a favor dessas mesmas populações. Nos dois casos citados, Rio de Janeiro e Brasília, (...) o mecanismo de *empurrão* foi o mesmo: um organismo estatal, o BNH (através do Sistema Financeiro de Habitação), alocou recursos financeiros para a construção de *conjuntos habitacionais* para abrigar a população erradicada das favelas e, com isso, o que se fez foi distanciar as pessoas de seus empregos, das escolas, da vizinhança, dos serviços etc. É o típico esforço para periferizar. (PAVIANI, 2010, p. 56)

O diferencial da Cidade de Deus, no Rio de Janeiro, com relação à Ceilândia no DF, é que a população da Cidade de Deus recebeu casas de alvenaria por meio do Banco Nacional de Habitação (BNH), enquanto que, na Ceilândia, esse processo de construção de habitações, por meio do Sistema Financeiro de Habitação, tornou-se realidade apenas anos depois, em 1976, com a construção o Setor “O”. O que motivou a remoção era o simples afastamento da população trabalhadora proletária para um local o mais distante possível do centro da cidade, a fim de “tirá-los de vista” (a julgar pela manifestação do general Médici) e mantê-los longe da metrópole, porém ainda como força de trabalho para sua construção e para a prestação de outros serviços, como comenta Paviani:

Historicamente, o poder público sempre teve preocupação de acabar com as favelas, não para resolver os problemas mas,

sobretudo, para afastá-lo. Em 1971, no período mais autoritário da ditadura militar, cerca de oitenta mil pessoas residentes em favelas situadas nas proximidades do Núcleo Bandeirante foram transferidas para Ceilândia. A criação de Ceilândia repetiu, em dimensões gigantescas, a prática corrente de afastar os pobres para áreas longínquas, não-conurbadas e desprovidas de infraestrutura, presente desde o período que antecedeu inauguração da capital. (PAVIANI, 1996, p. 117)

Ao remover as pessoas dessas localidades, desconsiderou totalmente os laços afetivos que, ao longo dos anos, essas mesmas pessoas construíram com o território original: vizinhos, comércio local, escola e igreja. Além dessas perdas afetivas, tiveram também o acesso ao trabalho prejudicado, o acesso à estruturas existentes no centro, configurando mais um processo de exclusão ao qual as pessoas eram submetidas, já o tendo sido ao saírem de sua terra natal, conforme comenta Beú:

Os laços de reconhecimento, de identificação, construídos pelo convívio, pela proximidade, pela ida ao botequim, à pequena mercearia ou a um campo de pelada numa manhã de domingo, todos esses “elementos práticos” deixaram bruscamente de existir pela segunda vez - a primeira foi quando os candangos saíram da terra natal para os canteiros de obra. (BEÚ, 2007, p. 77)

Dada a quantidade de pessoas que habitavam as diversas ocupações, o governo providenciou o processo de remoção de milhares de pessoas, em ação que foi dirigida por Vera Prates da Silveira, esposa do então governador do DF, Hélio Prates da Silveira. A Campanha de Erradicações de Invasões (CEI) cumpriu seu objetivo: no dia 27 de março de 1971, foi lançada a pedra fundamental da cidade pelo Governador Hélio Prates de Oliveira, no mesmo local onde hoje está localizada a Caixa d'Água, símbolo maior da cidade.

Assim, em 27 de março de 1971, no local onde seria erguida a Caixa D'água, o então Governador Hélio Prates da Silveira lançava a pedra fundamental de uma nova cidade satélite. Nascia Ceilândia, nome tirado da sigla CEI, Campanha de Erradicação de Invasões, e determinação inglesa “lândia” em moda na época. (BEÚ, 2007, p. 68)

A avenida principal de Ceilândia, que divide a cidade nos setores Norte e Sul, recebeu o nome de “Hélio Prates” em homenagem a esse governador

gaúcho que determinou a fundação da cidade. Trata-se da avenida com o maior fluxo de veículo entre as cidades de Ceilândia e Taguatinga, e é o principal acesso à cidade.

A Vila do IAPI era a maior ocupação da época (embora alguns autores, como Lopes, as descreverem como “invasões”). Em 1969, já contava com mais de setenta mil habitantes, com a tendência de cada dia aumentar muito mais, visto que o Distrito Federal passou a ser um dos destinos de maior fluxo de imigrantes. Várias dessas ocupações, chamadas de Vilas, se formaram nas proximidades da chamada “Cidade Livre”:

Quadro 02: Número de residentes nas “invasões”

INVASÕES	Nº de BARRACOS	Nº DE RESIDENTES D O A 7 ANOS	%	NÚMERO DE HAB. HABITANTES
IAPI	10.261	16.261	33	48.836
Vila Tenório	2.106	2.816	27	10.123
Vila Esperança	1.629	2.172	28	7.727
Vila Bernardo Sayão	359	575	32	1.792
Morro do Querosene	348	598	34	1.745
Total	14.607	22.261	----	70.128

Fonte: Comissão de Erradicação de Favelas (LOPES, 1993, p. 32)

Ceilândia é, portanto, uma cidade que nasceu de um processo de exclusão, e para que ocorresse essa enorme transferência de pessoas, foi feito um trabalho de convencimento da população por parte dos órgãos do governo, com a garantia de que o novo local traria algumas vantagens; o motivo principal era o de que todos teriam a garantia de ter o seu próprio lote, definitivamente. Isso fez com que Ceilândia se tornasse a “terra prometida”.

No entanto, para decepção de todos, a população foi deixada à sua própria sorte no cerrado virgem, ao relento, a céu aberto, sem água, sem sombra, sem energia elétrica, sem equipamentos públicos, enfrentando todo tipo de intempéries da natureza: sol, chuva, poeira, insetos peçonhentos do cerrado, além de animais como cobras e lobos, como comenta Ammann:

Já no momento da remoção os moradores percebiam as desvantagens da nova área. Enquanto invasões à margem do

Plano Piloto tinham facilidades como água, arborização, luz e acesso fácil ao trabalho, a área que lhes tinha sido destinada situava-se a 35 quilômetros, numa região inóspita, sem sombra, sem água, com abundância de cobras e mesmo lobos. “A gente passava até três horas para conseguir a água, saía muita gente ferida”, dizia um morador. “A água que lavava o arroz, a gente juntava para lavar as crianças”. (AMMANN, 1991, p. 72)

A situação era muito crítica. A falta de água comprova que não havia o mais básico necessário, a água potável, uma situação desumana e deplorável.

Figura 07:
Ceilândia:



Este é seu lugar,
09/06/1971

Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal (autor não identificado)

Todo o processo de remoção das milhares de famílias levou quase um ano completo, segundo Ammann:

A remoção compreendeu o período de 27 de março de 1971 a 9 de março de 1972, com a derrubada dos barracos e transporte das famílias e seus pertences para a nova área, em caminhões do governo do Distrito Federal, em bicicletas e até na própria cabeça dos moradores. Em caso de resistência à transferência, a polícia entrava em ação. (AMMANN, 1991, p. 72)

Não deixa de configurar uma contradição a Caixa d'Água ser o símbolo máximo da cidade, quando a falta d'água, esse líquido tão necessário para a sobrevivência humana, foi motivo de grande sofrimento da população no início da cidade que, nos primeiros anos, foi abastecida por carros pipas.

Quando um carro pipa estacionava para abastecer a população, em qualquer que fosse o local, quem estava próximo precisava parar tudo o que estivesse fazendo e se dirigir ao mesmo o mais rápido possível, pois corria o risco de não conseguir abastecer o seu vasilhame. Por este motivo, as pessoas faziam filas de latas. Quem tinha melhores condições financeiras, utilizava tambores para armazenar mais água, como demonstra a foto a seguir, retratando aquela cruel realidade:

Figura 8: A fila - Ceilândia



Fonte: Arquivo Público do Distrito Federal (Autor: Gonçalo)

Aconteciam, também, desentendimentos nas filas, a ponto de causarem brigas e até morte, o que demonstrava a gravidade da situação. A questão hídrica foi se tornando crescente; do abastecimento por carros-pipa passou-se para a

construção de chafarizes, que foram instalados em diversos locais da cidade. Com o passar dos anos, os chafarizes finalmente foram extintos, vindo a ser instalado, pela Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal (CAESB), o sistema de abastecimento de água encanada. Essas memórias são marcadas pela construção da Caixa d'Água. Em 1973, segundo pesquisa realizada por Pereira,

A solução para a distribuição de água na cidade começou a tomar forma em 1972, quando começaram as obras do Reservatório Elevado de Ceilândia, ou Elevatória Cruzeiro, mais conhecida como Caixa d'Água da Ceilândia, concluída em 1973. Essas informações foram obtidas em documentos emitidos pela empresa Soares Leone S.A, encontrados no Arquivo Público do Distrito Federal (ArPDF). Essa foi considerada a fonte mais confiável para determinar a data de início e conclusão das obras, já que, em outras pesquisas, as informações trazem datas diferentes. (PEREIRA, 2017, p. 66)

Não obstante, este reservatório só veio a funcionar plenamente em março de 1977, quando foi realizada a inauguração do sistema de distribuição de água. O evento contou, além da população, com estudantes de escolas públicas, e de autoridades como a administradora da cidade na época, Maria de Lourdes Abadia, do governador, Elmo Serejo Farias, e do presidente da república, general Ernesto Beckmann Geisel.

No ano de 2011, em comemoração aos quarenta anos da cidade, o movimento cultural de Ceilândia reivindicou o tombamento da Caixa d'Água à Secretaria de Cultura do Distrito Federal. Dois anos mais tarde, a construção veio a ser reconhecida como Patrimônio Histórico do Distrito Federal, por meio do Decreto nº 34.845/2013. Porém, mesmo com o decreto, a Caixa d'Água não ganhou o *status* de bem culturalmente tombado, pois a CAESB não abre seus portões para visitação, mantendo-a como um bem privado, conforme o estudo de Pereira:

Apesar de toda essa identificação e reconhecimento por parte da população, não existem visitas ao bem, diferente do que acontece com a maioria dos bens tombados no DF. Como a Caixa d'Água é propriedade da Companhia de Saneamento Ambiental

do Distrito Federal, a mesma é cercada por muros e cercas elétricas. Fica então perceptível que além da simbologia, a função mais valorizada que a Caixa d'Água exerce para os habitantes é o abastecimento de água, sendo o *design* e a sua localização secundários para a atribuição do bem como patrimônio da cidade. Um exemplo que reforça essa hipótese é a existência de uma Caixa d'Água idêntica em Taguatinga, mas que não possui tal simbologia, porque a população dessa RA, no momento em que a sua Caixa d'Água permanente foi construída, não enfrentava os mesmos problemas de abastecimento. (PEREIRA , 2016, p.70-71)

Ceilândia, por ser a cidade mais populosa do DF, possivelmente recebe milhares de visitantes todos os anos; portanto, a Caixa d'Água é um ponto turístico da cidade e tem potencial para ser explorado agregando mais valor à economia criativa da cidade. É necessário viabilizar meios que a possibilitem ser, de fato, um monumento acessível aos turistas e à comunidade. Esta é uma ação que os movimentos sociais da cidade abraçam, e pressionam o poder público para que se encontrem meios para sua viabilidade, pois transformar esse desejo popular em realidade poderá gerar mais empregos e renda para seus moradores.

Figura 9: Construção da Caixa d'água - Ceilândia, 11/01/1973.



Fonte: Arquivo Público do DF (autor não identificado)

Em se tratando do monumento máximo da cidade, de valor simbólico inestimável, guardando a história de resistência de seus primeiros habitantes, tanto do ponto de vista representativo da cidade como utilitário, a Caixa d'Água é demoradamente analisada em artigo publicado por Pereira:

Com um projeto modernista realizado pelo arquiteto paranaense Gerhard Leo Linzmeyer, a elevatória de 27 metros de altura tomou uma forma diferente de tudo que se tinha visto até então na cidade, o *design* arrojado da Caixa d'Água dava asas à imaginação da população: uns dizem que se parece com uma nave espacial, outros com uma flor e até mesmo um troféu. Esta última analogia se encaixa perfeitamente para o que a Caixa d'Água representa para o cidadão ceilandense: uma vitória depois de tantos anos de lutas para conseguir condições mínimas de vida, para uma população que, desde o início da história do Distrito Federal, foi abandonada e leva em seu nome, derivação da sigla C.E.I., a marca de invasora da cidade que ela ajudou a construir. (PEREIRA, 2016, p. 4 e 5)

De fato, a Caixa d'Água, por toda a história dos primeiros habitantes, ao ser construída no centro da cidade, remete os pioneiros a sentimentos antagônicos: a memória de tempos difíceis que ficaram marcados, uma vez que o direito básico de acesso a esse bem básico, à água, era dificultado; e ao sentimento de superação e conquista coletiva, uma vez que a construção desse equipamento público e seu funcionamento pleno levou a água às torneiras, finalmente sanando as dificuldades existentes em função do não acesso a esse líquido precioso.

Assim, a simbologia da Caixa d'Água materializa o que Nora aborda ao discorrer sobre os “lugares de memória” (NORA, 1993); são muitas as histórias envolvendo a Caixa d'Água que marcaram a vida do povo ceilandense, principalmente dos pioneiros. Constitui um local de memória que diz muito sobre a cidade. Oficialmente, é o local onde a cidade nasceu. Seu centro, seu umbigo. A história da Caixa d'Água de Ceilândia está intrinsecamente ligada à história dos pioneiros, do surgimento da cidade, do sofrimento e vitória de um povo que superou inúmeros obstáculos.

Suplantado esse primeiro desafio, viriam outros. Até 1975, Ceilândia era fortemente vinculada à Taguatinga, pois a oferta de serviços como bancos,

atendimentos na Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal (CAESB) ou na Companhia Energética de Brasília (CEB), além do Hospital Regional de Taguatinga (HRT), em caso de problemas mais graves de saúde, concentravam-se na cidade vizinha, segundo Paviani:

Até 1975 é vinculada a Taguatinga, mas também já era cidade-satélite, não no sentido jurídico-administrativo e sim pelo aspecto social, efetivo, de ser um núcleo urbano que, como os demais, gravita em torno de Brasília. Este, o sentido da expressão cidade-satélite, esta origem da cidade da Ceilândia, cidade-satélite de Brasília. (PAVIANI, 2010, p. 256)

Ceilândia, de certa forma, é “irmã” de Taguatinga, embora treze anos mais nova; no entanto, se levarmos em consideração que os endereços de Taguatinga iniciam pelas quadras “QNA”, seguidos das “QNB” e se estendem até “QNM” (o setor “M” Norte), e Ceilândia tradicional tem início pelos endereços “QNM”, seguidos das “QNN”, e segue até o setor “QNR”, podemos observar-se que existe um aspecto de “continuidade” entre as duas.

Além de todas as dificuldades concretas enfrentadas pelo povo ceilandense, no ano de 1978 teve início, na Rádio Planalto AM, vinculada ao periódico Correio Braziliense, do grupo Diários Associados, o programa “Gogó da Sete”, de um repórter policial chamado Mário Eugênio Rafael de Oliveira, mais conhecido como Mário Eugênio. O nome “Gogó da Sete” fazia alusão ao horário do programa policial sensacionalista, que passava diariamente às 7 horas da manhã. Ceilândia, então com apenas sete anos de existência e com muitos problemas a serem solucionados, foi pega como “bode expiatório” pelo jornalista, que viu na cidade - já naquela época a mais populosa do DF -, um campo fértil para expor mazelas sociais que aconteciam, com foco principal nos fatos policiais, exaltando com riqueza de detalhes a violência urbana existente na cidade, segundo Beú comenta:

(...) a violência campeava o novo assentamento, que se tornaria o principal foco de repórteres das editorias de polícia da imprensa local. Naquele núcleo urbano, onde o pai de família era obrigado a fazer muitas contas nos dedos antes de comprar o pão, o elevado índice de criminalidade garantia, todo dia, uma manchete no “Gogó da Sete”, noticiário policial líder de audiência no gênero,

apresentado pelo jornalista Mário Eugênio, na Rádio Planalto. (BEÚ, 2007, p. 78)

Mário Eugênio inventou vários apelidos pejorativos para setores da cidade. Chamou o Setor “O” de “Vila do Cachorro Sentado”; batizou a fronteira entre Ceilândia Norte e o Setor “M” Norte, de Taguatinga, de “Planeta dos Macacos”, em alusão a um famoso seriado que era transmitido pela Rede Globo de Televisão aos sábados, no período noturno; e apelidou o Setor “P” Sul de um nome tão desagradável que não convém citar. Tais apelidos reforçaram ainda mais a discriminação a que o povo de Ceilândia era submetido.

Muitas pessoas de outras cidades do DF, que não conheciam Ceilândia, passaram a ter uma impressão muito negativa da cidade, graças ao desserviço prestado por esse jornalista que, na certa, descumpria o juramento que um dia prestou ao se formar em Jornalismo. Teve um final trágico: foi assassinado, em 1984, por agentes da Polícia Civil, após denunciar um esquema de corrupção.

Uma consequência positiva decorreu de tudo isso: foi instalado no centro da cidade um Salão de Múltiplas Funções Públicas, para a realização de eventos, reuniões, casamentos e festas. O local ficou marcado por ser um espaço onde, todos os domingos à noite, aconteciam os bailes *funk* que animava os jovens freqüentadores, adeptos desse estilo musical. Além do *funk*, também o pessoal dançava o *soul music*, *rock* nacional e internacional, e músicas lentas. Esse espaço marcou a juventude que, na década de 1980, o frequentou. O Salão de Múltiplas Funções Públicas ficou mais conhecido como “Quarentão⁹”. Segundo Hamaral, esse nome vem do alto valor cobrado para acessar os eventos, na época:

O valor já irrisório cobrado dos jovens no salão da biblioteca do Centro Educacional 01, que nos primeiros bailes era de 10 cruzeiros, no novo salão passa a custar “*quarenta cruzeiros*”. E, por causa desse aumento - absurdamente alto para as possibilidades da maioria dos jovens fãs do som das equipes -

⁹A esse respeito, acessar o site <https://noticias.r7.com/distrito-federal/filme-branco-sai-preto-fica-mostra-historia-de-violenta-batida-policial-no-quarentao-berco-da-cultura-black-do-df-19042015> sobre o Filme *Branco Sai, Preto Fica*, que mostra a história de uma violenta batida policial no Quarentão, berço da cultura *black* do DF. Último acesso realizado em 24/02/2019.

logo seus frequentadores passam a chamar o local de “Quarentão”, pois, para dançar ao som da *Power Disco Dance*, todos os jovens do sexo masculino tinham que pagar quarenta cruzeiros e as meninas, apenas dez cruzeiros (HAMARAL, 2013, p. 106)

O governo realizou a mudança de destinação do uso do espaço: desde 2002, o “Quarentão” passou a ser o restaurante comunitário, o que aconteceu de uma forma arbitrária, pois em nenhum momento a comunidade foi ouvida para opinar sobre a mudança. Jovens frequentadores do “Quarentão” da época, que hoje são adultos e alguns até já se tornaram avós, para reviver aquele período criaram a festa “Tributo ao Quarentão”, um evento que acontece todos os anos para reunir pessoas que compartilharam aqueles momentos em suas vidas.

Recentemente, a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – PDAD, da CODEPLAN, realizada em 2015, documenta que a população de Ceilândia, juntamente com os setores habitacionais “Pôr do Sol” e “Sol Nascente”, contam com 483.470 habitantes, o que corresponde a 16% da população total do Distrito Federal, sendo a região mais populosa do DF. É a cidade que mais abriga nordestinos no DF, e que, por esse motivo, mais abriga suas tradições e manifestações artísticas e culturais, e possui, atualmente, 51% da população nascidos na capital.

A história de Ceilândia é a história de um povo que muito lutou, muito sofreu, mas manteve-se forte perante os desafios enfrentados. Esta história coletiva merece ser conhecida em sua real profundidade.

2 Movimentos Sociais: Uma reflexão teórica sobre a prática

*Vamos precisar de todo mundo
Um mais um é sempre mais que dois
Pra melhor juntar as nossas forças
É só repartir melhor o pão
Recriar o paraíso agora
Para merecer quem vem depois...
Beto Guedes
Canção O Sal da Terra*

Historicamente, o Brasil é marcado por profundas desigualdades econômicas, e conseqüentemente, por uma sociedade desigual que está entre as maiores do mundo. Uma minoria detém os meios de produção, e a maioria da população tem que batalhar duro para garantir o pão de cada dia. Em diferentes lugares e tempos históricos isso aconteceu, mas no País ainda é necessário lutar por direitos - às vezes, por direitos básicos, como água, saneamento e habitação - , em um século onde todas essas questões já têm condições de serem sanadas.

Para superar a situação de exclusão à qual a grande massa da população é submetida, nascem os movimentos sociais, realizando um trabalho coletivo com a finalidade de pressionar os governantes para se conseguir direitos – direitos que, geralmente, estão na Lei e, no entanto, são ainda negados. Diante desse quadro, para modificar a situação, é preciso ir para o enfrentamento, e é nessa caminhada que os movimentos vão se consolidando.

Para que as transformações aconteçam, as pessoas que têm seus direitos violados ou negligenciados precisam sair da “zona de conforto” para enfrentar o problema; não sozinhas, sempre coletivamente. Cada pessoa que se soma à luta torna o movimento mais sólido, em consonância com a música do poeta mineiro Beto Guedes citada acima. Para exigir das autoridades que seus direitos sejam respeitados, a população tem que se manifestar. É por meio das manifestações reivindicatórias que, historicamente, o poder público responde às demandas da população.

Geralmente, somente com a pressão dos movimentos sociais as autoridades passam a agilizar o processo do pleito em questão para que seja atendido; dependendo do caso, existe a situação de tensão e de enfrentamento

de forças. Mesmo em situações de urgência, os governos brasileiros, de viés autoritário e não cidadão, lançam mão de uma estratégia pouco honesta, a de protelar as negociações para desmobilizar os movimentos. Estes, por sua vez, vêm-se constantemente forçados a criar novas estratégias de luta, ocupando as ruas, disputando os meios de comunicação, realizando formações de base, sendo persistentes.

Com o aumento da pressão dos movimentos sociais contra as autoridades para solucionar problemáticas do coletivo, vem a repressão aos mesmos. Existem situações de enfrentamento nos quais os ânimos ficam acirrados; não raro, há casos de lançamento de bombas de gás lacrimogêneo contra a população, utilizadas pelos os órgãos de segurança, numa clara opção pela repressão como tática.

Para além das bombas, ocorre também, lamentavelmente, a prisão de lideranças do movimento. Historicamente, no Brasil, são com muitas dificuldades que se conseguem alguns direitos reivindicados. Essas situações extremas deixam marcas profundas nas pessoas, principalmente naquelas que estão mais na “linha de frente” dos movimentos. Quem ingressa em movimentos sociais acaba reunindo mais clareza política e histórica, desenvolvendo uma leitura incomparavelmente mais crítica de mundo, tem consciência de que tudo isso faz parte da luta, e somente o sabor da vitória coletiva é capaz de compensar todas as dificuldades enfrentadas no processo de luta.

Falar de movimentos sociais é discutir questões complexas no Brasil; nesse sentido, a dissertação se fundamentou em duas pesquisadoras de estudo de movimentos sociais. A primeira, Maria da Glória Gohn¹⁰, citada por Xavier:

Sobre movimento social, Gohn (1997, p. 14) entende que “é sempre expressão de uma ação coletiva e decorrente de uma luta sociopolítica, econômica ou cultural”. Embora a autora afirme que para ser movimento social tem que ser expressão de uma ação

¹⁰ Pós-doutora em Sociologia. Professora titular da UNICAMP (Colaboradora) e da Universidade Nove de Julho. Pesquisadora Nível 1B do CNPq e Vice Presidente do Comitê *Social Movements and Social Classes*, da Associação Internacional de Sociologia (ISA). Parecerista *ad hoc* da avaliação de periódicos - SciELO, é parecerista do CNPq, da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Fonte: www.lattes.cnpq.br.

coletiva, no mesmo livro ela afirma que “na atualidade há muitas ações coletivas que não são movimentos sociais propriamente ditos, e várias teorias contemporâneas estão focalizando estas ações” (GOHN, 1997, p. 10). Ainda segundo a autora, isso pode ter se dado porque a realidade se modificou e, com isso, surgiram novos sujeitos sociais, novas formas de ação social, novas categorias de análise e ampliação das teorias existentes. (XAVIER, 2012, p. 75 e 76)

A segunda pesquisadora que tem abordado essa temática com ampla produção é Safira Bezerra Ammann¹¹, que fundamenta “movimento social” com o seguinte conceito:

Movimento Social é uma ação coletiva de caráter contestador, no âmbito das relações sociais, objetivando a transformação ou preservação da ordem estabelecida na sociedade. (AMMANN, 1991, p. 22)

Para entender os movimentos sociais que surgiram em Ceilândia no final dos anos 70, mais precisamente em 1979, é fundamental entender aspectos históricos que os constituíram naquele período conturbado da história do País, governado por uma ditadura militar que tornara proibido quaisquer tipos de movimentos populares.

Uma vez que esta pesquisa tem como objetivo conhecer a apropriação dos estudantes da EJA sobre o contexto histórico de luta da cidade de Ceilândia, é inerente abordar essa faceta da história da cidade; parte desses estudantes, pioneiros, vivenciou o período. Passaram pela situação de exclusão naquela época; primeiro, eram “invisíveis”, depois, foram tratados como “invasores” e removidos para um local desértico, ao relento, sem direitos. Quando a cidade começa a se desenvolver, chegam os impostos do governo, com valores

¹¹Safira Bezerra Ammann nasceu em Caicó (RN). Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, foi professora durante doze anos, ao mesmo tempo em que trabalhava junto a grupos e comunidades rurais. Transferida para a Universidade de Brasília como professora de Serviço Social, fez ali seu Mestrado em Sociologia e, em seguida, Livre-Docência na Universidade Federal Fluminense. Tem Pós-Doutorado na Boston University, Estados Unidos, e diversos artigos na Revista *Serviço Social & Sociedade*, além de alguns livros publicados: *Participação Social* (Cortez e Moraes); *Ideologia do Desenvolvimento de Comunidade no Brasil* (Cortez, 7ª edição, 1991); *Os Incansáveis, Movimento Popular de Brasília* (Cortez). *Movimento popular de bairro: de frente para o Estado, em busca do Parlamento* (Cortez, 1991), entre outras obras sobre a temática.

exorbitantes; a partir disso, vários cidadãos se uniram, lutaram pelos seus direitos, decidiram coletivamente que não deveriam aceitar de cabeça baixa a situação imposta, e se organizaram.

A luta nos movimentos sociais é uma ação que, no percurso, passa a ser também educativa, numa dinâmica praxiológica. Nesse processo, as pessoas começam a adquirir uma consciência mais crítica diante de sua realidade e das ações ao tempo em que realizam ações importantes na esfera pública.

Como vem sendo exposto, a população de Ceilândia passou por grande sofrimento e dificuldades; os moradores pioneiros que vivenciaram essa experiência sabem como foi a opressão e a negação de direitos. Diante de tais situações é que surge o Movimento dos Inquilinos Moradores Incansáveis de Ceilândia, formado para enfrentar as situações adversas, principalmente no que se refere ao pagamento justo pelo lote. Essa ação aconteceu em plena ditadura militar, na qual as aglomerações de pessoas eram proibidas, a organização de sindicatos ou outras entidades de representação dos segmentos populares era violentamente suprimida, e desestimulava-se qualquer politização do povo; porém, a necessidade proporcionou às pessoas do movimento vivenciar a superação de seus medos, extrair de si a superação de limitações impostas pelo o sistema, organizar o movimento social em uma conjuntura política complexa, num processo de muita aprendizado e coragem, como Gohn comenta:

O exercício da prática cotidiana dos movimentos sociais leva ao acúmulo de experiência, onde tem importância a vivência no passado e no presente para a construção do futuro. Experiências vivenciadas no passado, como opressão, negação de direitos e etc., são resgatadas no imaginário coletivo do grupo de forma a fornecer elementos para leitura do presente. A fusão do passado e do presente transforma-se em força social coletiva organizada (Thompson, 1979). Aprende-se a não ter medo de tudo aquilo que foi inculcado como proibido e inacessível. Aprende-se a decodificar o porquê das restrições e proibições. Aprende-se a acreditar no poder da fala e das ideias, quando expressas em lugares e ocasiões adequadas. Aprende-se a calar e a se resignar quando a situação é adversa. Aprende-se a criar códigos específicos para solidificar as mensagens e bandeiras de luta, tais como as músicas e folhetins. Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados. E aprende-se, sobretudo, a não abrir mão de princípios que balizam determinados interesses como os seus. (GOHN, 2001, p. 18 e 19)

Esse aprendizado é um processo contínuo, pois o indivíduo passa por processos nos movimentos sociais, para entender a profundidade da ação coletiva, análogos ao processo de “metamorfose” pelo qual passa a lagarta até se tornar uma borboleta: deixa-se de rastejar pelo o chão, muda-se de forma e, ao mudar a sua forma, relaciona-se com o meio em que vive de maneira diferente, tendo outro olhar sobre o mundo que o cerca. Nesse sentido, as pessoas que entram em movimentos sociais “sofrem essa metamorfose” por intermédio de um processo educativo na prática, de exercício repetido de ações rotineiras, do hábito da reflexão, da análise, do debate qualificado. Essas são diferentes fontes de aprendizado que Gohn aborda:

Se os movimentos populares não são uma extensão das práticas educativas desenvolvidas pelos programas de educação popular progressistas, como podemos demarcar o processo educativo existente? Num programa esta tarefa é relativamente fácil. Há metas, objetivos, conteúdos a serem trabalhados, formas de atuação, etc. Nos movimentos sociais, a educação é autoconstruída no processo, e o educativo surge de diferentes fontes, a saber: 1) Da aprendizagem gerada com a experiência de contato com fontes de exercício do poder. 2) Da aprendizagem gerada pelo exercício repetido de ações rotineiras que a burocracia estatal impõe. 3) Da aprendizagem das diferenças existentes na realidade social a partir da percepção das distinções nos tratamentos que os diferentes grupos sociais recebem em suas demandas. 4) Da aprendizagem gerada pelo contato com as assessorias contratadas ou que apoiam o movimento. 5) Da aprendizagem da desmistificação da autoridade como sinônimo de competência, a qual seria sinônimo de conhecimento. O desconhecimento de grande parte dos “doutores de gabinete” de questões elementares do exercício cotidiano do poder revela os fundamentos desse poder: a defesa de interesses de grupos e camadas. (GOHN, 2001, p. 50 e 51)

Os estudantes pioneiros da EJA foram pessoas que vivenciaram esse aprendizado. Talvez não tenham lido em nenhum livro sobre como foi o começo da cidade de Ceilândia, mas, mais do que se informar a partir do que foi escrito sobre aquela época, eles se formaram no processo e são eles próprios fontes de informação, são *memórias vivas* que carregam em seus corpos sofridos aquele tempo distante - mas tão próximo e acessível -, impresso para sempre em suas memórias.

2.1 O movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia

Assim, após conseguirem novo teto após serem deixados ao relento; e após a luta árdua pelo acesso à água, outro desafio a ser enfrentado pelos moradores de Ceilândia foi o pagamento para regulamentar os lotes. Quem teve condições financeiras, no início da cidade (logo entre 1971 a 1973) regularizou seu lote, com parcelamento em longas prestações ou à vista. Estima-se que apenas cerca de cinco mil famílias tenham conseguido regularizar seus lotes, o que era uma pequena parcela da população, visto que o número total de habitantes superava setenta mil. Ainda assim, o Governo do Distrito Federal (GDF) suspendeu os pagamentos em 1974, alegando que iria definir novas políticas para os pagamentos.

Em 1979, quando a cidade completou oito anos e os habitantes estavam relativamente acomodados, o GDF, por meio da Companhia Imobiliária de Brasília (Terracap), começou a cobrar um preço exorbitante nas prestações dos lotes entregues à população, indignando aqueles trabalhadores pioneiros que ajudaram a construir Brasília. Segundo Ammann:

Nos contratos de compra e venda, as formas de pagamento dos lotes residenciais podiam ser ou à vista, com desconto de 10% sobre seu valor, ou a prazo, em 60 prestações mensais, a juros de 10% ao ano. No caso de atraso de pagamento de parcelas, seria aplicada a correção monetária, calculada de acordo com os índices em vigor na época, além de juros de mora. Os preços do lote à vista, à época, variavam entre Cr\$ 600,00 a Cr\$ 4000,00, ficando, portanto, as prestações mensais mais baixas em Cr\$ 10,00, com um pequeno acréscimo relativo ao juro. Dentro dessa modalidade foram regularizados mais de 5.000 lotes entre 1971 e 1973. Ocorreu, contudo, que, em 1974 o governo do Distrito Federal suspendeu o pagamento das prestações, alegando que iria definir novas políticas e avisando que a população seria reconvocada oportunamente. Isso somente se verificou em 1979, quando os novos carnês emitidos pela Terracap trouxeram um aumento de mais cinco mil por cento sobre o preço inicialmente estipulado. Enquanto este equivalia a quatro salários mínimos da época, o preço proposto representava 25 salários mínimos no ano então em curso. (AMMANN, 1991, pp. 72-73)

Os valores cobrados pela Terracap estavam fora da realidade econômica dos moradores, dadas as condições financeiras da maioria da população, que

geralmente tinha uma família numerosa e uma remuneração baixa. Para a maioria era inviável regularizar a situação do lote com aquele valor. Segundo Guidi, com essa ação o governo violava a Resolução nº 75/71, de 21 de julho de 1971, que ele mesmo criou:

(...) Foi baixada a Resolução nº. 75/71, de 21 de julho de 1971, onde a Novacap assumiu, expressamente, o compromisso de oferecer a cada pessoa removida das então Vilas IAPI, Tenório e adjacências, o direito de comprar os lotes por elas ocupados na Ceilândia pelos preços estabelecidos na própria resolução. (GUIDI, 2013, p. 57)

A partir dessa situação, toda a comunidade começou a discutir o assunto. Um dos locais aos quais a problemática chegou foi às Igrejas. Foi nesse contexto político e histórico que entraram em cena as Igrejas: como o País estava sob uma ditadura militar, a Igreja se tornou um local “neutro”. Naquela época, foi um espaço onde a comunidade, além de orar, passou a se reunir e a discutir os problemas comuns, como o desemprego, a falta de segurança, a falta de serviços básicos, a ausência de ações do Estado.

Existiam pastores e padres progressistas que, para além de professar a fé cristã, lutavam para que a promessa de um mundo melhor começasse aqui na terra, com justiça aos mais desfavorecidos, como o caso do Pr. João Miller, estadunidense, que congregava na Igreja Presbiteriana localizada na EQNN 6/8 da Ceilândia Norte, e que foi contemporâneo de Pe. Antônio Gruyters, um padre holandês da Congregação do Espírito Santo, também conhecida como Congregação dos Espiritanos, pároco da Igreja da Paixão, localizada na EQNN 1/3, também em Ceilândia Norte. Ligado à linha progressista da Igreja Católica, então conhecida como Teologia da Libertação, trabalhou duramente para conscientizar o povo de seus direitos de cidadãos, e seguia a linha das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Ammann comenta esse contexto de expansão das CEBs:

A repressão, a tortura e o centralismo do poder haviam exaurido a capacidade de resistência da nação. A partir da vitória da oposição em 1974, as classes subalternas vão readquirindo confiança em seu poder de organização e contestação. O assassinato do jornalista Herzog provoca, em 1975, protesto público de cerca de oito mil pessoas; as Comunidades Eclesiais

de Base começam a se expandir e adquirir força por todo o País. (AMMANN, 1991, p. 75)

Pe. Antônio incentivava a criação de Círculos Bíblicos¹², que eram grupos de discussões que aconteciam nas residências dos moradores. Cada rua poderia ter seu próprio Círculo Bíblico. Havia um livrinho que orientava a discussão da reunião; trazia relatos de pessoas ou grupos que estavam passando por dificuldades e problemas sociais, como desemprego, falta de saneamento básico, violência urbana, entre outros, e após a leitura do relato, a temática exposta era trazida para a realidade local, quando se realizava o debate à luz da palavra de Deus. As dificuldades eram discutidas e buscava-se uma solução para o problema em questão. Nos encontros havia cânticos que remetiam à luta por justiça e por igualdade de direitos, e ao final era marcado o próximo encontro, que ocorria em forma de rodízio. Acontecia, ainda, uma confraternização, com uma merenda coletiva.

Figura 10: Ceilândia Norte, Círculos Bíblicos, passeata no mês da Bíblia (setembro)



Figura 11: Ceilândia Norte, Círculos Bíblicos, passeata no mês da Bíblia (setembro)



Fonte: Ação Cristã Pró-Gente (autor não identificado)

Segundo relato da pioneira Conceição Maria Ribeiro, residente na QNN 23 de Ceilândia Norte, próximo à sede da Ação Cristã Pró-Gente, na qual também

¹²A esse respeito, acessar o site <https://cebi.org.br/biblia/o-que-vem-ser-um-circulo-biblico/> O que vem a ser um Círculo Bíblico? [Frei Carlos Mesters]. Acessado em 24/02/2019.

era atuante, naquele período chegou a existir mais de oitenta Círculos Bíblicos, e foi num desses encontros residenciais da Igreja que, ao se discutir a questão do valor exorbitante dos lotes que a Terracap estava cobrando da população, o Sr. Ermínio Ferreira da Costa sugeriu que o nome do movimento fosse “incansáveis”. A proposta foi levada para assembléia dos moradores decidirem. A sugestão foi acatada e ficou com nome: “Movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia” que, após o registro da entidade, viria a ser renomeado de “Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia” (ASSIMOC), que o senhor Ermínio e o senhor Eurípedes Camargo, com outros moradores incansáveis de Ceilândia, fundaram.

No documentário “*Conterrâneos Velhos de Guerra*”¹³, do diretor Wladimir Carvalho (1990), Eurípedes Camargo pede ao sr. Ermínio para explicar o porquê de ter idealizado o nome “incansável”. Em seu depoimento faz a seguinte explicação:

Incansável quer dizer: aquelas pessoas que lutam com coragem, que lutam permanentemente, então se a pessoa luta com coragem ele é incansável, porque ele luta para vencer, não trabalha com esmorecimento, porque se nós pegar uma coisa para fazer, nós quer ver o fim, então se nós começar e parar no meio do caminho nós cansou. Então eu idealizei esse nome de incansável porque é uma coisa que começa e não para, tem seguimento diretamente.

¹³ A esse respeito, acessar no site <http://bases.cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=p&nextAction=Ink&exprSearch=ID=017149&format=detailed.pft> *Conterrâneos Velhos de Guerra*, de Wladimir Carvalho. Acessado em 19/02/2019.

Figura 12: Sr. Ermínio Ferreira, Wladimir Carvalho e Eurípedes Camargo



Fonte: Ação Cristã Pró-Gente (autor não identificado)

Aconteceu uma reunião para discutir a nova determinação da Terracap, sobre os valores exorbitantes que estavam sendo cobrados pelos lotes por parte da empresa governamental. A “primeira reunião dos Incansáveis Moradores de Ceilândia ocorreu em 14/10/1979, na sede da Ação Cristã Pró-Gente” (GUIDI, 2013, p. 77). A Pró-Gente estava situada na área norte de Ceilândia, e era um espaço democrático que aglomerava o povo que lutava naquele momento especial da história, o de uma cidade recém-nascida e que muito tinha por fazer, visto que faltavam estruturas básicas que toda cidade tem direito, a fim de proporcionar a seus habitantes uma vida digna. Essa reunião contou com o apoio decisivo da Ação Cristã Pró-Gente (Presbiteriana) e também da Igreja Católica.

Segundo Ammann, mesmo embaixo de forte chuva, a presença da população foi bem significativa, o que demonstra a garra e determinação dos pioneiros que, diante de todas as adversidades, não recuaram nenhum momento:

No início eram cinco... Conversavam com os vizinhos sobre a nova determinação da Terracap. Pouco a pouco o grupo vai se ampliando e conta com apoio decisivo na Igreja Católica e da Ação Cristã Pró-Gente, órgão de caráter social, ligada originariamente à igreja Presbiteriana, mas, de fato, de cunho ecumênico. Sob seus auspícios convoca-se ampla assembléia para melhor conhecimento da problemática e discussão sobre o encaminhamento de soluções. Comparecem mais de dois mil moradores que, sob forte chuva, a céu aberto, durante várias

horas, debatem a questão. Várias propostas são encaminhadas e, a partir dessa reunião, fica organizada a Comissão dos Incansáveis Moradores de Ceilândia. (AMMANN, 1991, p. 76)

Essa reunião registra o passo decisivo para a organização dos moradores, ao ser o lugar onde foi organizada a Comissão dos Incansáveis Moradores de Ceilândia. Além do Sr. Ermínio, já citado, outra pessoa que teve um papel importante nessa luta foi o serralheiro Eurípedes Pedro Camargo¹⁴ que, segundo Ammann, faz a seguinte justificativa quanto ao processo de exclusão que a população de Ceilândia era submetida:

Primeiro nós somos expulsos do campo pelo boi e pelo trator. Depois somos expulsos da cidade pelo preço do solo e da moradia, pelo asfalto, pelas taxas de esgoto, água e luz que não podemos pagar... (AMMANN, 1991, p. 76)

A Comissão dos Incansáveis Moradores de Ceilândia sempre contou com a assessoria da Ação Cristã Pró-Gente, fundada em 1971, por João Miller, pastor cedido pela Junta de Missões da Igreja Presbiteriana Unida dos Estados Unidos da América (EUA) à Igreja Presbiteriana do Brasil, designado para desenvolver sua missão numa congregação presbiteriana local, e que contribuiu para a organização popular, proporcionando à Comissão chegar à Ordem dos Advogados do Brasil, seção do Distrito Federal (OAB-DF), que realizou a orientação jurídica no sentido de criar uma Associação:

Sentindo necessidade de uma orientação jurídica, a Comissão dos Incansáveis procura a Ordem dos Advogados do Brasil, no Distrito Federal, que sugere a criação de uma associação, legítimo porta-voz dos moradores e envolvidos no problema. Nasce, então, em 8 de dezembro de 1979, a Associação dos Incansáveis Moradores

¹⁴ Eurípedes Pedro Camargo foi deputado distrital, pelo Partido dos Trabalhadores (PT), no primeiro pleito dos distritais do DF (1990 a 1994). Exerceu o segundo mandato em 1996, como suplente do Dep. Distrital Geraldo Magela, também do PT (Ex-secretário de Habitação), e concorreu ao terceiro pleito como suplente do senador Cristovam Buarque, assumindo o mandato de fevereiro de 2003 a janeiro de 2004, quando Cristovam deixou o Senado para assumir o cargo de Ministro da Educação do Governo Lula.

de Ceilândia, sendo a ocasião eleita uma diretoria provisória, com mandato de seis meses. (AMMANN, 1991, p. 76)

A criação da Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia (ASSIMOC) foi um processo de amadurecimento da consciência dos moradores, de crescimento político e cidadão que foram adquirindo progressivamente na caminhada e que, além dos membros diretamente envolvidos na causa, contou com a importante assessoria de técnicos jurídicos e de religiosos. Assim, a criação da ASSIMOC é um marco da organização do grupo no qual diversos atores sociais tiveram papel importante. De maneira ampla, Gohn descreve:

A consciência adquirida progressivamente através do conhecimento sobre quais são os direitos e os deveres dos indivíduos na sociedade hoje, em determinadas questões porque se luta, leva concomitantemente à organização do grupo. Este processo não se dá espontaneamente e dele participam vários agentes. As assessorias técnicas, políticas e religiosas que atuam junto aos grupos populares desempenham um papel fundamental no processo. A consciência a constrói a partir da agregação de informações dispersas sobre como funciona tal órgão público, como deve proceder para se obter tal verba, quem administra tal fundo, quais são os agentes que estão presentes na gestão de determinado bem ou equipamento público, etc. (GOHN, 2001, p. 17)

A ASSIMOC foi protagonista combativa na luta pela moradia, sempre reivindicando o direito a pagar um preço justo pelos lotes. Seus integrantes jamais desejaram isenção no pagamento, mas justiça nos valores cobrados. Para que isso acontecesse, tiveram a ideia de realizar um abaixo-assinado com a finalidade de entregar ao então governador, Aimé Alcibíades Silveira Lamaison. Centenas de moradores se fizeram presentes ao Palácio do Buriti no dia 24 de janeiro de 1980, enfrentado forte chuva, para, segundo Ammann, finalmente serem recebidos pelo governador do Distrito Federal:

Em uma das reuniões brota a ideia de um abaixo-assinado ao governador do Distrito Federal solicitando a observância da Resolução 75/71. O nível de mobilização para o documento chega a subscrever sete mil moradores. Ultrapassando inúmeras barreiras, os Incansáveis conseguem finalmente ser recebidos pelo governador em 15 de janeiro de 1980. Cerca de 400 moradores - que a duras penas conseguem se deslocar de

Ceilândia ou de seu local de trabalho para o Plano Piloto - esperam horas a fio em frente ao Palácio do Buriti. O Governador manda avisar que somente receberia um pequeno grupo, e com a condição de que fosse dispensada a multidão. A chuva torrencial colabora para o cumprimento da ordem e, finalmente, o abaixo-assinado é recebido. (AMMANN, 1991, p. 77)

Após a conversa com o governador, os Incansáveis analisaram que a proposta realizada ainda não era favorável, pois os valores a ser pagos continuavam fora da realidade financeira da população. Isso sinalizava que a caminhada seria longa. Diante do impasse, a ASSIMOC encampou diversas estratégias de luta para alcançar o objetivo almejado, em ação que ilustra o que Gohn comenta:

A construção da cidadania coletiva se realiza quando, identificados os interesses opostos, parte-se para a elaboração de estratégias de formulação de demandas e táticas de enfrentamentos dos oponentes. Este momento demarca uma ruptura com a postura tradicional de mandatários de bens de consumo coletivo: não se espera o cumprimento de promessas, organizam-se táticas e estratégias para obtenção do bem por ser um direito social. (GOHN, 2001, p. 18)

A primeira estratégia posta em ação pela ASSIMOC foi realizar uma manifestação em frente à sede da Terracap. Também foi realizado um debate no Senado Federal com representantes da Terracap. Outra estratégia foi escrever uma carta a ser entregue ao presidente da República, João Batista de Figueiredo, na ocasião em que estivesse subindo a rampa do Palácio do Planalto. Ammann registra que Eurípedes Pedro Camargo fez a seguinte afirmação:

Nós sabíamos que às 3ª feiras o presidente entra no Palácio pela rampa e fomos assistir ao cerimonial, na esperança de entregá-lo pessoalmente a carta. Lá chegando, o Oficial do Dia nos viu e explicou que iria estar com presidente logo em seguida, e que poderíamos confiar que ele próprio a entregaria. A carta jamais foi respondida... (AMMANN, 1991, p. 81)

Os Incansáveis foram combativos, estratégicos e resilientes, não deixando passar nenhuma oportunidade de apresentar suas lutas. Até o Papa João Paulo II foi acionado para o fortalecimento da mobilização e das reivindicações: em junho

de 1980, quando esteve em Brasília, os Incansáveis enviaram uma carta, segundo faz constar Ammann:

Por ocasião da passagem do Papa em Brasília, os incansáveis também lhe dirigem uma carta e são recebidos pelo secretário geral da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Disseram eles ao Papa: “o jeito é a gente voar, porque no chão o pobre não pode morar”. (AMMANN, 1991, p. 81)

Após longos quatro anos de várias idas e vindas, muitas vezes somente com o dinheiro da passagem contado, não raro passando fome, cansaço, fadiga perante um Estado lento em responder às demandas urgentes, num verdadeiro calvário que os moradores pioneiros de Ceilândia tiveram que percorrer - principalmente aquelas pessoas que estavam a frente da ASSIMOC -, o nome fez jus aos valiosos pioneiros: os “Incansáveis Moradores de Ceilândia” finalmente saem vitoriosos no dia 21 de julho de 1984:

Finalmente em 21 de julho de 1984, quatro anos depois de iniciado o processo, tendo sete vezes seu julgamento postergado, os Incansáveis Moradores de Ceilândia saem vitoriosos... Sua combatividade, sua obstinação e sua coragem na luta contra o Estado servem de exemplo a 5 mil moradores que haviam ficado de fora do processo. (AMMANN, 1991, p. 81)

É bom ressaltar que essa vitória da ASSIMOC sempre teve a valiosa assessoria jurídica da OAB-DF. A Dra. Milza d’Assunção Guidi era uma das advogadas que estava à frente desse longo e árduo, e felizmente vitorioso, processo.

Segundo o folder “Processos Históricos Memorial TJDF¹⁵” os Incansáveis Moradores de Ceilândia, por meio da OAB-DF, entraram com ação judicial, processo nº. 9832/1980, na 1ª Vara da Fazenda Pública do DF. Os autores foram Eliza Pereira de Matos e outros 467 ocupantes de lotes em Ceilândia, contra a Terracap. Conclui-se a informação destacando a importância histórica do fato:

¹⁵ A esse respeito, acessar o *site*: www.tjdft.jus.br/institucional/gestao-do-conhecimento/centro-de-memoria-digital/documentos/processos-historicos/os-incansaveis-moradores-da-ceilandia – **Processos Históricos** - Memorial TJDF. Último acesso em 25/02/2019.

“Processo judicial por meio do qual se garantiu o direito de aquisição de um número expressivo de lotes a famílias que foram transferidas de invasões para o então novo núcleo habitacional do Distrito Federal, denominada Ceilândia.”

2.2 Movimento Popular de Saúde (MOPS)

Ao falar de movimentos populares, é imprescindível também lembrar o Movimento Popular de Saúde (MOPS), surgido em 1979, e bastante atuante em Ceilândia. Sua importância pode ser atestada no relatório de atividades (1987/1988), denominado “Extensão - A Universidade Construindo Saber e Cidadania”, uma publicação do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília. O MOPS era voltado para o resgate da prática da medicina popular, por meio de remédios caseiros derivados de raízes. Como vários outros movimentos populares de Ceilândia, reivindicou assessoria à Universidade de Brasília, objetivando fundamentar melhor suas práticas de medicina popular.

Para se fortalecer na caminhada, o MOPS contou com o apoio de profissionais de saúde e, em 1979, foi realizado o Encontro Nacional de Experiências em Medicina Comunitária (ENEMEC), em plena ditadura militar, conforme relata Oda no jornal informativo *Saúde em conta-gotas*:

O MOPS nasceu de experiências populares seculares na história do povo brasileiro. São lutas de índios, negros, migrantes, desterrados escravos e marginalizados do sistema político e econômico que, tradicionalmente, exclui grande parte do povo. Esta caminhada foi ganhando dimensões mais amplas, com apoio, por exemplo, de profissionais de saúde. Assim nasceu, em 1979, ou Enemec - Encontro Nacional de Experiências em Medicina Comunitária. O primeiro aconteceu em Lins (SP). Terminava um período dos mais duros e violentos da Ditadura Militar, implementada pelo Golpe de 31 de março de 1964. O povo resistia de muitas formas. O Enemec e MOPS fizeram parte desta resistência. (ODA, 2002 p.4)

Em 1980, o MOPS realiza em Recife (PE) o II ENEMEC, com uma ampla participação: 216 (duzentas e dezesseis) pessoas, quórum bem representativo que reuniu participantes de quase todos os estados brasileiros, conforme relata Silva no mesmo jornal informativo *Saúde em conta-gotas*:

Do dia 18 a 21 de setembro de 1980 aconteceu o II Enemec - Encontro Nacional de Experiências em Medicina Comunitária, em Recife (PE). O controle do País estava ainda nas mãos truculentas da Ditadura Militar, comandada pelo General Figueiredo. Ainda teríamos mais 5 anos de Ditadura. Este II Enemec teve como tema: "Saúde, uma Conquista Popular". Pretendia-se discutir a questão do Trabalho Institucional e Não-Institucional da Saúde. Participaram deste encontro 216 pessoas de 20 estados: PA, MA, PE, SE, GO, SP, PR, AL, AM, BA, CE, DF, ES, MA, MG, PB, PI, RJ, RN, SP. Deste total, 171 pessoas eram técnicos, estudantes e profissionais liberais de diversas áreas, sendo 84 da área médica. Havia 45 pessoas de origem popular, de diversas profissões, sendo muitas rurais. (SILVA, 2002, p.4)

A cidade de Ceilândia foi o local onde o MOPS realizou um encontro de representantes estaduais com a finalidade de fazer uma articulação nacional ,em 2002, segundo relato de Ribeiro no mesmo informativo:

Nos dias 13 e 14 de abril de 2002, em Ceilândia (DF), foi realizado um encontro do MOPS para representantes estaduais. Este encontro fez parte de um projeto apoiado pela CESE - Coordenação Ecumênica de Serviço. Um total de sete estados estiveram presentes: Maranhão, Goiás, S. Paulo, Mato Grosso, Bahia, Paraná e Distrito Federal. O Piauí justificou sua ausência, embora seja um dos estados onde o MOPS está mais ativo. A finalidade deste encontro foi ampliar a articulação nacional, após alguns anos sem condições de fazê-lo. Nos últimos seis anos, o MOPS Nacional manteve um mínimo de sua articulação com pequenas colaborações de alguns estados que continuaram seu empenho regional na luta pela saúde popular. (RIBEIRO, 2002, p. 4)

Esta experiência do MOPS, no qual a cidade de Ceilândia teve um papel importante, demonstra o quanto o movimento popular, coletivamente, têm alternativas para enfrentar os problemas que o País apresenta, sejam eles quais forem; e, nas mais diversas áreas, o povo encontra soluções. O MOPS é um exemplo disso. Certamente tributária dessa história, a Faculdade de Ceilândia, *campus* da Universidade de Brasília, concentra cursos voltados para a prática da Saúde Coletiva, num momento oportuno para se retomar o diálogo entre a academia e os movimentos sociais que pensam em outras formas de saúde, como a saúde preventiva e outras formas populares e tradicionais de preservação da vida.

2.3 Centro de Cultura e Informação de Ceilândia (CCI)

O Pe. Antônio, que incentivara a criação dos Círculos Bíblicos, era conhecido por fomentar a atuação de grupos jovens na igreja católica. Os grupos jovens são ligados à Pastoral da Juventude (PJ). Na década de 80, jovens sob sua influência criaram o “Centro de Cultura e Informação de Ceilândia” (CCI), fundado em 22 de dezembro de 1985, que desde então prestava assessoria a entidades do movimento popular, grupos jovens e grupos de estudantes. O CCI é composto por pessoas da comunidade que formam o quadro de associados e da diretoria, entre professores, agentes de educação popular e estudantes, e é aberto a todos os moradores de Ceilândia.

Segundo consta no folder da entidade, o CCI tem os seguintes objetivos:

- Divulgar a cultura da cidade de modo geral;
- Prestar informações sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas;
- Confeccionar material e subsídios para cursos, encontros e seminários;
- Fazer contatos com outras entidades populares nacionais e internacionais;
- Efetuar pesquisas nas áreas sociais, política, cultural e econômica;
- Fazer o resgate histórico dos movimentos populares de Ceilândia

O CCI também disponibilizava um vasto acervo para pesquisa, composto por livros, revistas, jornais, vídeos, tendo como público alvo a comunidade de Ceilândia. Segundo Maria Aparecida Vieira (Plis), o CCI prestou assessoria para vários movimentos de Ceilândia, como a “Associação dos Moradores da Expansão do Setor O” (ACESO) e CEPAFRE, entre outros. Em 1999, ele foi extinto. Alguns membros remanescentes fundaram o Grupo de Atividades Comunitárias Maracá, que realizou semanas de formação até 2002.

2.4 O MOPOCEM como legado dos Incansáveis Moradores de Ceilândia

O CEPAFRE segue a *práxis* política e pedagógica de Paulo Freire, segundo a qual seus membros estão constantemente discutindo a cidade, seus

problemas e possíveis soluções, além da necessária mobilização sempre ativa da população para pressionar o poder público, com o objetivo de que o crescimento sustentável da cidade aconteça. Nesse sentido, o CEPAFRE se juntou ao “Movimento Popular por Uma Ceilândia Melhor” (MOPOCEM), que é um movimento bastante atuante surgido em 11 de novembro de 2010, quando o então governador, Agnelo Queiroz, do PT, foi eleito e, na oportunidade, iria escolher os administradores regionais das várias RAs do DF.

Na efervescência política do momento, surgiram muitos boatos de que o administrador escolhido seria um empresário, e essa situação, de certa maneira, deixou o movimento social e muitos militantes do PT - Ceilândia indignados, pois alguns sequer conheciam a trajetória política do possível indicado. Diante da situação, aconteceu o seminário para pautar algumas questões referentes à cidade, o que marcou também a data de fundação do movimento, segundo esclarece Xavier:

Como primeira ação do MOPOCEM foi realizado, em 11 de dezembro do mesmo ano, um seminário para se levantar as propostas de ações que pautariam o trabalho e as reivindicações do movimento. As propostas foram tiradas sobre diversos temas, a saber: educação, saúde, transporte, segurança, moradia, meio ambiente, dentre outros. (XAVIER, 2012, p. 96)

Nesse contexto, foi organizada uma reunião na QNN 4 do Setor Guariroba, em Ceilândia Sul, e o assunto principal do debate foi quem seria o administrador da cidade, e a partir de quais critérios ocorreria essa escolha.

O MOPOCEM se antecipou e discutiu critérios. Apresentou o nome de Viridiano Custódio de Brito (Veré), que atendia aos anseios do movimento, para ser escolhido administrador de Ceilândia pois, em sua caminhada de lutas, participou ativamente da Associação dos Inquilinos de Ceilândia, surgida em 1983; fundou a Associação dos Moradores da Expansão do Setor “O” (ACESO), em 27/02/1987; foi coordenador da Central de Movimentos Populares (CMP); além de ser membro do Diretório Regional do Partido dos Trabalhadores (PT), à época. Porém, mais do que tudo isso, Viridiano sabia dialogar com os movimentos sociais e com a comunidade, como relata Xavier:

Em relação ao cargo de administrador da cidade, para evitar a indicação de alguém que não tivesse compromisso com a cidade e que, principalmente, não conhecesse suas reais necessidades, o MOPOCEM, apostando no reconhecimento político da atual gestão do GDF, que se dizia comprometida com as questões da população, indicou o nome de Viridiano Custódio de Brito, pois, como já foi mencionado anteriormente, tratava-se de uma pessoa que representava um dos movimentos mais emblemáticos de Ceilândia e que sempre lutou pela melhoria coletiva de vida de seus moradores. (XAVIER, 2012, p. 96)

O MOPOCEM é um movimento aberto a qualquer morador da cidade, vinculado ou não a outros movimentos sociais de Ceilândia, que sempre atentou para a formação e informação da população. Para isso, tem realizado debates e seminários, de forma que o povo ceilandense possa ter clareza de seus direitos e, coletivamente, lutar para que os problemas da cidade sejam resolvidos.

Uma dessas grandes lutas, travada em parceria com o CEPAFRE, foi a complementação da bolsa dos alfabetizadores do PBA, pois estava prevista que seria somente de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais), conforme Estrela relata:

Preocupada com a sustentabilidade financeira do alfabetizador e com a continuidade das turmas de alfabetização, Maria Madalena Tôres levou uma questão para o MOPOCEM. Era necessário que o movimento lutasse junto ao GDF pela garantia de uma bolsa auxílio para o alfabetizador, com o valor maior, pois até onde se tinha informação, a mesma oferecida pela Secretaria de Educação do DF era de apenas R\$ 250,00. Um valor, portanto, relativamente baixo, tendo em vista que a maioria dos alfabetizadores não tinha renda fixa e, além disso, muitas vezes tinham que custear, com recursos próprios, despesas com passagens, lanche/almoço, e alguns materiais didáticos. Com base nisso, o MOPOCEM montou uma comissão e elaborou uma carta reivindicatória, que foi entregue à Secretária de Educação do Distrito Federal, à época Regina Vinhaes, solicitando a complementação de R\$ 250,00 para chegar ao valor de, pelo menos, R\$ 500,00. A mesma recebeu e garantiu que atenderia às reivindicações. (XAVIER, 2012, p. 98)

É importante ressaltar que o DF é a única unidade da federação que tem uma Lei de Complementação das bolsas dos alfabetizadores e coordenadores pedagógicos. Esta Lei, de nº 1.534/2013, de autoria do então Deputado Distrital Wasny de Roure (PT), é fruto da luta dos movimentos sociais que integram o GTPA - Fórum EJA/DF, e tal ação só vingou vitoriosa a partir da iniciativa do MOPOCEM e CEPAFRE que, coletivamente, obtiveram esse resultado vitorioso.

A força dos movimentos sociais de Ceilândia está enraizada na militância integrada às lutas e às representações políticas. Exemplo disso, o Movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia deixou um legado de luta, apontando experiências e estratégias a partir da memória viva de quem atuou nas décadas de 70 e 80, quando Ceilândia ainda estava em fase de construção de sua identidade, buscando autonomia, e marcada pelas ações coletivas de seu povo.

Posto isso, os participantes do MOPOCEM veteranos “beberam nessa fonte” de esperança, buscando, por meio da luta coletiva, a realização de mobilizações, inclusive, com a conquista de um terreno para a construção do 2º Hospital de Ceilândia, uma luta que tem sido árdua, pois o Hospital Regional de Ceilândia (HRC) não tem mais capacidade de absorver a demanda de pacientes. Criado em 1981, quando a população de Ceilândia era de 280.362 habitantes (Recenseamento Gerais, 1960, 1970 e 1980 - FIBGE, Rio de Janeiro), não pode permanecer o único hospital na cidade que hoje conta com 483.470 habitantes (PDAD/CODEPLAN, 2015), um número muito superior, isso sem levar em consideração o atendimento dado ao público do Entorno do DF, que também recorre aos serviços do Hospital.

Assim, no dia 6 de junho de 2015, o CEPAFRE/MOPOCEM mobilizou outras entidades de Ceilândia para realizar um Ato Público pela construção do 2º Hospital de Ceilândia, que fica próximo à Unidade de Pronto Atendimento (UPA) de Ceilândia, na Quadra QNN 27, Área Especial D, abaixo da QNN 17, Ceilândia Norte. Após a fala de várias autoridades e pessoas da organização do evento, aconteceu um “abraço pela vida”, ato simbólico no terreno que já está destinado para construção do segundo hospital.

Figura 13 - Abraço pela vida em prol da construção do 2º Hospital de Ceilândia, 2015



Fonte: <http://cepafre.blogspot.com/2015/06/agradecimento-do-mopocem-populacao-de.html#more>. Acesso em 17 de fev. 2019 (autor: Máximo Mansur)

No dia 26 de fevereiro do ano de 2019, o MOPOCEM foi recebido para uma reunião na Administração da Ceilândia, com o atual administrador, delegado Fernando Fernandez, na qual foi entregue o documento com propostas diversas para a cidade, elaboradas coletivamente, e que precisam ser providenciadas pelo poder público. O segundo hospital foi um dos pontos de pauta, uma das reivindicações prioritárias.

2.5 Escola Parque Anísio Teixeira

Em dezembro de 2012, foi anunciada pelo presidente da Federação da Indústria do Distrito Federal (FIBRA), sr. Antônio Rocha, a venda do terreno do Sesi Ceilândia, unidade que funcionava na cidade desde 25 de março de 1976. Essa informação causou grande impacto na população da cidade, pois há décadas várias gerações de moradores de Ceilândia utilizaram os serviços da

instituição, como consta no histórico da Escola Parque Anísio Teixeira, descrito no PPP¹⁶:

Inaugurada no dia 25 de março de 1976, a unidade do SESI de Ceilândia ofereceu ao longo dos anos relevantes serviços à comunidade de trabalhadores e trabalhadoras de Ceilândia. Com grande importância para a cidade que, na época, contava com apenas cinco anos de vida, a unidade do SESI ofertava para a comunidade um programa de Escola Integral, oferecendo assistência médica social e de qualificação profissional, com uma estrutura composta por um complexo esportivo com ginásio poliesportivo, piscina infantil e semi-olímpica aquecidas, quatro campos de futebol, espaço multiuso com capacidade para 150 pessoas, biblioteca, laboratório de ciências e brinquedoteca, atendendo à comunidade como um todo e auxiliando na formação dos filhos dos trabalhadores moradores da cidade. Após décadas de prestações de serviços à comunidade e reconhecida por sua importância social, a unidade do SESI, em meados de 2011, começa a diminuir a oferta de serviços e, por fim, encerra suas atividades. (PPP EPAT, 2018, pp. 7-8)

Por todos esses motivos, foi criado o movimento contra o fechamento e venda do SESI de Ceilândia. Nessa ação estiveram ativamente presentes assessores das Deputadas Luzia de Paula (Dep. Distrital) e Erika Kokay (Dep. Federal), além do MOPOCEM, e após diversas reuniões e longas negociações para impedir o fechamento do SESI, foi elaborada pelo o movimento uma carta para o governador Agnelo dos Santos Queiroz Filho. A iniciativa fez com que o GDF, por meio da SEEDF, realizasse uma troca de terreno com a FIBRA. Como resultado, foi instalada na mesma estrutura física do antigo SESI, a Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia (CREC), que funcionava de forma provisória em uma escola de material pré-moldado em Ceilândia Norte, e também foi possível instalar a primeira Escola Parque fora do Plano Piloto, a Escola Parque Anísio Teixeira, no mesmo local:

Prontamente os moradores de Ceilândia articularam-se por meio de movimentos sociais na cidade, a fim de garantir a permanência dos serviços na unidade. A partir de encontros realizados na

¹⁶A esse respeito, acessar o site: <http://www.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/07/PPPEPATCRECEILANDIA.pdf> – Projeto Político- Pedagógico – Escola Parque Anísio Teixeira. Último acesso em 25/03/2018.

Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia, foram organizadas ações de conscientização da sociedade e de articulação, para garantir que o espaço fosse utilizado em prol da cidade, e não se transformasse em mais um espaço da especulação imobiliária. Assim, a partir do Ato Público denominado “um abraço ao Sesi de Ceilândia”, realizado no dia 09 de fevereiro de 2012 instaurou-se o movimento contra o fechamento e a venda do Sesi de Ceilândia, que foi ganhando cada vez mais força e apoio, tanto da sociedade quanto de parlamentares, resultando numa carta aberta ao então governador do Distrito Federal, Agnelo Queiroz, solicitando uma audiência para que a comunidade pudesse participar das discussões sobre o destino daquele espaço de grande importância histórica para a cidade. Sensibilizado com a causa, o então Governo do Distrito Federal entrou em negociação com o Sesi nacional, garantindo que no espaço fosse implementada a primeira Escola Parque fora do Plano Piloto, contribuindo assim para a formação integral dos filhos dos trabalhadores e trabalhadoras de Ceilândia. (PPP EPAT, 2018, p. 8)

Em virtude da mobilização e luta de seu povo, o movimento social ceilandense angariou mais essa conquista social, uma vitória contra o capital, pois o terreno próximo ao Hospital Regional de Ceilândia (HRC), muito valorizado, era alvo da especulação imobiliária.

É bom destacar que o Sesi faz parte do Sistema “S”¹⁷, caso o Estado oferecesse escolas com o mesmo nível de serviço que o Sesi prestava a comunidade de Ceilândia sua saída da cidade não seria sentida, porém Ceilândia carece de serviços públicos do nível ofertado pelo Sesi.

Mesmo com a saída do Sesi, o Sistema “S” se faz presente na cidade. No dia 22 de novembro de 2007 foi inaugurado o Centro de Atividades SESC Ceilândia, localizado em uma área de 50 mil metros quadrados, na QNN 27, lote B, Ceilândia Norte. O SESC Ceilândia é a maior Unidade do Distrito Federal e possui cerca de 17 mil metros quadrados de área construída; tem um dos melhores teatros do DF, o Teatro Newton Rossi, onde acontecem atividades culturais locais, nacionais e internacionais. Uma vez que o Estado foi por longas décadas ausente em seu papel social, a iniciativa privada ocupou essa função e,

¹⁷ A esse respeito, acessar o site <http://blog.seguridade.com.br/sistema-s-entenda-o-que-e-e-quais-sao-as-areas-presentes/> – Sistema S: entenda o que é e quais são as áreas presentes. Último acesso em 03/07/2019.

por ser privado, não é toda a comunidade de Ceilândia que tem a possibilidade de usufruir de seus serviços.

3. A Educação de Jovens e Adultos - EJA

O Brasil foi um país que, por mais de três séculos, teve sua economia sustentada pelas mãos de trabalhadores escravizados: homens e mulheres, jovens, adultos e idosos, que em sua maioria não sabiam ler nem escrever. A primeira Constituição Federal foi concebida somente em 1824, e foi nesse período que, institucionalmente, foi citada a educação formal para os cidadãos. Importante ressaltar que este fato aconteceu dois anos após a independência do Brasil, instituído por Dom Pedro I, segundo Rêses, Silveira e Pereira:

Começaremos o histórico da Educação de Jovens e Adultos pela primeira constituição brasileira, a Constituição de 1824, outorgada por Dom Pedro I, dois anos após independência do Brasil. A Constituição Imperial de 25 de março de 1824 afirmava, no seu inciso XXXII, artigo 179, que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (BRASIL, 2000, p. 12). Entretanto, o termo cidadão se restringia aos homens livres ou libertos, ou seja, a uma pequena parcela da população em contraposição à grande maioria, constituída por mulheres, escravos e indígenas. (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 21)

Do Brasil império ao Brasil república, chegando à “Era Vargas”, Paulo Freire destaca o fato da baixa escolaridade dos trabalhadores no País, mesmo diante do processo de industrialização que começava a se desenvolver no Brasil. A partir desse contexto, tem início a a pressão por parte de intelectuais para que se incluía na Constituição Federal de 1934 uma legislação sobre EJA, como assinalam ainda Rêses, Silveira e Pereira:

Na Era Vargas, a Educação de Jovens e Adultos começa a tomar corpo, seja por meio das manifestações dos intelectuais, como, por exemplo, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932) seja pela inclusão da temática na Constituição Federal de 1934, e posteriormente reforçada pela Constituição Federal de 1937 e demais legislações, fruto da pressão gerada pela industrialização do país, com suas inevitáveis tensões entre trabalhadores e burguesia, onde a baixa escolarização começava a ser impedimento para o desenvolvimento capitalista dependente brasileiro. (FREIRE, 1989). (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 21)

A história parece se repetir no final dos anos 50 e início dos anos 60; em pleno século XX, milhares de brasileiros, trabalhadores, homens e mulheres,

jovens, adultos e idosos trabalhadores, em sua maioria pessoas que não sabiam ler, vindos das mais diversas partes do país, construíram uma cidade no planalto central do país, Brasília, a nova capital federal idealizada pelo então presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira. O Brasil de 1960 tinha mais de um terço de sua população ativa, acima dos quinze anos, que não sabiam ler: “o Censo de 1960 do IBGE/PNAD, contava com um índice de 39,6% de analfabetos acima de 15 anos, perfazendo um total de 15.964.852 pessoas que sequer podiam votar.” (VALDEZ, 2015, p. 43)

Diante desse quadro, no governo seguinte, do presidente João Belchior Marques Goulart, o Jango, que assumiu no lugar de Jânio Quadros¹⁸ após sua renúncia ao cargo, em 1961, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei que vem reconhecer as demandas da EJA, de acordo com Rêses, Silveira e Pereira, ao citar Ventura (2008), Haddad e Di Pierro (2000):

Finalmente em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é aprovada (Lei nº 4.024/61) no bojo do aumento das demandas populares por reformas sociais, dentre elas a educacional (Campanha em Defesa da Escola Pública) e pressões por maior participação popular no processo político (VENTURA, 2008, p. 60). Essa legislação abarcava algumas demandas da EJA, como aponta Haddad e Di Pierro (2000); e Silva (2011): Movimento de Educação de Base (MEB) em 1961, ligada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Campanha De Pé no Chão Também Se Aprende a Ler, em 1962, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; Centros Populares De Cultura (CPC) em 1963, da União Nacional dos Estudantes (UNE); Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP), em 1963; e o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação e Cultura, em 1964. Esse último sob coordenação de Paulo Freire, um ano depois de sua experiência exitosa na alfabetização de jovens e adultos, no sertão do Rio Grande do Norte (RN), em Angicos (GADOTTI; ABRÃO, 2012). (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 24)

A experiência de alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores que aconteceu em Angicos, município do estado do Rio Grande do Norte, foi

¹⁸ A esse respeito, acessar o site <https://br.historyplay.tv/hoje-na-historia/janio-quadros-renuncia-presidencia-por-caoza-de-forcas-terriveis> – Jânio Quadros renuncia à presidência por causa de "forças terríveis". Acessado em 27/11/2018.

realizada naquela época pelo desconhecido pernambucano, professor Paulo Reglus Neves Freire, e sua equipe do Movimento de Cultura Popular (MCP), no Serviço de Extensão da Universidade de Pernambuco. Cerca de 300 (trezentos) trabalhadores foram alfabetizados em apenas 45 dias. O método de alfabetização teve tamanha repercussão, que o então ministro da educação, Paulo de Tarso, chamou Paulo Freire para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), como relata Shor e Freire:

Então, em 1963, fui convidado pelo Ministério da Educação para organizar um programa de alfabetização de adultos, que iniciou um período público novo, quando me tornei conhecido no Brasil. Mas esse período foi muito curto, menos de um ano, por causa do Golpe de Estado, e eu deixei o Brasil. (SHOR, FREIRE, 1986, p. 43)

Essa ação alfabetizadora do início da década de 60 também contou com a participação da igreja católica, por meio do Movimento de Educação de Base (MEB), conforme Valdez:

O MEB foi instituído e organizado em 1961, sob a responsabilidade do Episcopado Brasileiro, por meio de sua entidade representativa a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Foi prestigiado pelo governo Jânio Quadros, com assinatura do Decreto nº 50370/1961, e por um convênio assinado entre a Igreja Católica e o Governo Federal, o qual possibilitou a liberação de recursos para alfabetizar parte da população brasileira, que naquele período, conforme o Censo de 1960 do IBGE/PNAD, contava com um índice de 39,6% de analfabetos acima de 15 anos, perfazendo um total de 15.964.852 pessoas que sequer podiam votar. (VALDEZ, 2015, p. 43)

Então, em 1963, Paulo Freire esteve no Distrito Federal acompanhando pessoalmente os círculos de cultura no Gama e em Sobradinho, como parte do PNA; infelizmente, não demorou muito, o Brasil sofreu um golpe militar, no dia 31 de março de 1964, e Paulo Freire foi considerado “subversivo” pelo governo ditatorial imposto ao Brasil naquele período sombrio da história do País. Todo o material utilizado para a alfabetização teve que ser escondido ou destruído, pois quem estivesse de posse deles corria o risco de também ser preso, como o idealizador Paulo Freire. O educador, além de preso, teve que ir para o exílio

como vários outros intelectuais brasileiros, de acordo com o que relata Shor e Freire:

Alguns meses depois do Golpe de 1964, passei 75 dias na cadeia. Lá, tive diferentes experiências, relativas aos tipos de cela e aos tipos de relacionamento humano com as pessoas na prisão e com as pessoas que nos puseram na prisão, muitas coisas. Minha experiência no exílio também me ensinou muitas coisas. (SHOR, FREIRE, 1986, p. 77)

O PNA foi extinto pouco tempo após o seu início. Para dar uma resposta à sociedade, ainda que de maneira tardia, o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), como esclarece Xavier:

Enquanto isso, no Brasil, em 1967, é criado o Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização, que começa a funcionar, de fato, em 1970 e era voltado para educação de massa, que visava o controle da população e impedia qualquer prática de libertação e conscientização do ser humano. Preocupava-se em manter a ordem e a hegemonia do regime político. Período de retrocessos se comparado com anterior. (XAVIER, 2012, p. 67)

Se o PNA tivesse acontecido como previsto, milhões de brasileiros teriam sido alfabetizados e, certamente, a educação dos brasileiros teria incitado uma mudança de patamar, dando um imenso salto de qualidade. À época existia uma situação bem favorável para que isso acontecesse, segundo Brandão: “O plano de ação de 1964 previa a instalação de 20.000 círculos de cultura, capazes de formar, no mesmo ano, por volta de 2 milhões de alunos.” (BRADÃO, 2004, p. 19).

“A história cobra seu preço” e o Brasil segue com uma dívida enorme para com seu povo. Ainda existe um percurso longo a ser vencido para alcançar a educação formal de milhões de brasileiros, jovens, adultos e idosos trabalhadores.

Por mais de duas décadas submetido a um regime ditatorial militar (1964-1985), o Brasil e diversos países da América Latina, após também sofrerem golpes militares, assistiram grandes retrocessos sociopolíticos. Com assinatura do

Lei de Anistia Política¹⁹, promulgada em 1979 pelo então presidente da república, João Batista de Figueiredo, vários exilados políticos começaram a retornar ao país, dentre eles Paulo Freire, que se tornara grande referência em educação para outros países do mundo. Aos poucos a redemocratização do País foi sendo instaurada, graças aos agrupamentos de pessoas, movimento sociais organizados (que durante o período de repressão foram silenciados, mas rapidamente começaram a se reorganizar), e à pressão popular que crescia.

Com o restabelecimento da democracia, em 1983, foi sugerida pelo então Deputado Federal Dante de Oliveira (PMDB/MT) a Proposta de Emenda à Constituição nº 5, de 2 de março de 1983, que ficou conhecida como “Emenda Constitucional Dante de Oliveira”²⁰. Esta previa as eleições diretas para presidente da república, e provocou uma grande mobilização nacional. Dessa ação surgiu o movimento “Diretas Já!”, em 1984, que mobilizou todo o Brasil. Milhões de brasileiros tomaram as ruas, em todas as cidades do País, reivindicando o direito de elegerem diretamente seu presidente.

A PEC não passou, mas ficou restabelecida a possibilidade de se lutar por direitos. Os brasileiros só voltariam a ter direito às eleições diretas para presidente em 1989. Antes, no ano de 1986, aconteceram eleições diretas para eleger parlamentares constituintes, responsáveis pela elaboração da nova Carta Magna do País. Em 1988, foi promulgada a Constituição Federal. Sobre esse contexto, Rêses, Silveira e Pereira apontam alguns avanços para a EJA, constantes da Constituição Federal de 1988:

Com a redemocratização, vieram vários avanços legais, entre eles, o artigo 208 e o texto original do artigo 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição Federal de 1988, e a Seção V destinada à Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1996), da Lei de Diretrizes de Bases da Educação

¹⁹Site <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2009/11/lei-da-anistia-politica-reverteu-punicoes-da-epoca-da-ditadura> - DIREITOS HUMANOS - Lei da Anistia Política reverteu punições da época da ditadura. Acessado em 20/02/2019.

²⁰ A esse respeito, acessar o site: www2.camara.leg.br/camaranoticias/radio/materias/REPORTAGEM-ESPECIAL/466301-DIREITAS-JA-REJEICAO-DA-EMENDA-DANTE-DE-OLIVEIRA-MARCA-A-HISTORIA-DO-PAIS-BLOCO-1.html – Economia na Ditadura. Acessado em 20/02/2019.

Nacional (LDBEN) de 1996 (Lei nº 9394/96). (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 25)

No ano de 1991, é celebrado pela UNESCO o Ano Internacional da Alfabetização (AIA 1991), criando um momento oportuno para se discutir a temática. O então presidente da república, Fernando Affonso Collor de Mello, institui o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), em 1990, interpretado como pretexto para demonstrar alguma ação nessa área, de acordo com Rêses, Silveira e Pereira:

Também temos, no intervalo de 1990 até 2002: o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) em 1990, que surge como resposta do então presidente Fernando Collor aos debates e discussões realizados em função do “Ano Internacional da Alfabetização”, promovido pela UNESCO, entretanto, o programa tem vida curta de menos de um ano, tendo como caracterização apenas “(...) sua grande divulgação junto aos meios de comunicação e o seu caráter demagógico (...)” (MACHADO, 2008, p. 3) (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 25)

No governo Fernando Henrique Cardoso a EJA é lembrada na legislação, com a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); no entanto, não foram contabilizados recursos para atender esse público:

Apesar da Lei n. 9394/96 estabelecer um capítulo específico para a EJA, destaca-se que a aprovação da Emenda Constitucional n. 14/1996 suprime a obrigatoriedade do poder público em oferecer o Ensino Fundamental para os que a ele não tiveram acesso na idade própria. E, ainda, suprime o compromisso de eliminar o analfabetismo no prazo de dez anos, bem como a vinculação dos percentuais de recursos financeiros estabelecidos em Lei para este fim. Além disso, a partir da mesma Emenda, criou-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), regulamentado pela Lei n. 9424/96, na qual é vetada a contabilização das matrículas no Ensino Fundamental nos cursos de Educação de Jovens e Adultos, para fins de repasse desses recursos. Este veto, conforme Zanetti (1998), inviabilizou a inclusão do público da educação de jovens e adultos no financiamento da Educação Básica, o que evidenciou descaso no atendimento a esta demanda. (DIRETRIZES CURRICULARES EJA - PARANÁ, 2006, p. 21)

Mais uma vez, a EJA foi relegada ao segundo plano, quando deveria ser prioridade pois, além de constituir um público que necessita muito de qualificação para o trabalho, observa-se a necessidade de uma reparação histórica, visto que fileiras e fileiras de cidadãs e cidadãos tiveram usurpado o direito á educação na idade indicada por necessidades materiais, caracterizando a falha do Estado em assistir à população.

Também no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, para gerenciar a política de alfabetização de jovens e adultos, foi contratada uma ONG privada, chamada Alfabetização Solidária (ALFASOL)²¹, que captava doações de pessoas físicas e jurídicas para fins de alfabetização e formação de alfabetizadores, como esclarece Rêses, Silveira e Pereira:

Programa Alfabetização Solidária, como carro chefe da política de alfabetização de jovens e adultos do país, de 1997 até o final desse período que acaba em 2002, envolvendo governo federal, municípios, universidades públicas e privadas (na função de extensão) e empresas. (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 25)

A ALFASOL estabelecia parcerias com empresas e universidades públicas e privadas para a execução da política de alfabetização de jovens e adultos. A UnB foi uma das universidades contratadas para essa ação, e realizou a formação de alfabetizadores selecionados no estado do Maranhão, que vieram para Brasília fazer a formação. A opção do governo de Fernando Henrique Cardoso acenava para a privatização de um direito de todos os cidadãos, previsto na Constituição Federal que ele auxiliara a redigir.

No governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Nesse fundo foi dada visibilidade ao público de EJA, conforme atestam Rêses, Silveira e Pereira:

²¹A esse respeito, acessar no site (<http://www.alfasol.org.br/#>) – AlfaSol - ACESSADO EM 25/02/2019.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que não se resume à educação de jovens e adultos, mas que atende toda a Educação Básica (EB). O Fundo se constitui na política pública de caráter mais estruturante para a EJA, pois garante/destina recursos públicos para os sistemas de educação de estados, municípios e Distrito Federal. Os recursos são calculados pelo número de matrículas de estudantes. (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 36)

Como já foi citado, o FUNDEF não previa financiamento para a EJA; já o FUNDEB contemplava recursos para essa modalidade de ensino; porém, mesmo com os avanços, existe a crítica de que, no FUNDEB, a destinação de recursos são inferiores aos necessários, sobretudo em comparação à educação básica do ensino regular.

A EJA já nasceu, como se vê, inserida em um contexto político do País, sempre cercada por diversos fatores que poderiam solucionar ou piorar suas demandas. Ainda não houve vontade política para superar definitivamente as dificuldades que afetam a EJA. Tratam-se de problemas que têm solução, mas que atravessam questões estruturais, política e economicamente, do País. Por esses motivos, a solução das precariedades vem sendo protelada há décadas.

Ainda no que se refere à alfabetização de jovens e adultos no governo do presidente Lula, foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Em uma primeira fase do programa, os recursos foram repassados para ONGs que comprovadamente realizavam trabalhos de alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores. No DF, o programa foi renomeado de Programa DF Alfabetizado - Juntos por uma nova história. O mesmo programa recebeu nomes diferenciados conforme cada localidade, e também podia passar por pequenas modificações, mas sempre se adequando à resolução do PBA, de acordo com Rêses, Silveira e Pereira:

O Programa Brasil Alfabetizado no Distrito Federal recebeu o nome de DF Alfabetizado ("juntos por uma nova história"). Essa prática de renomear o PBA acontece em diferentes estados e municípios para atender às especificidades locais. Essa é uma prática que visa dar uma roupagem própria ao programa realizado em cada localidade. Algumas vezes a mudança se restringe somente ao nome; outras vezes, como no caso DF, significou incluir suas características em desenhos institucionais próprios. Não quer dizer que as mudanças efetuadas fujam às regras gerais estipuladas pelo Governo Federal, por meio das resoluções do

PBA, mas que apenas adéquam o programa de acordo com as especificidades locais. (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 87)

Em uma segunda fase, os recursos do PBA foram repassados para os governos estaduais e prefeituras que se manifestassem a receberem os recursos do MEC para executarem essa ação, que era coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI-MEC).

Além de coordenar o PBA, a SECADI-MEC também realizava o financiamento de recursos para a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA). Essa Comissão foi criada para acompanhar a execução do PBA, segundo Pereira e Tôrres. O GTPA-Fórum EJA/DF é uma das entidades que representava o DF como membro participante:

Em 2009, a representante do GTPA-Fórum EJA/DF foi eleita pelos demais como membro representante dos Fóruns de EJA do Brasil na Comissão Nacional de Alfabetização e EJA-CNAEJA do MEC, criada em 2003 como Comissão Nacional de Alfabetização-CNA e ampliada para EJA, em 2004. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 75)

A CNAEJA tinha, dentre suas funções, a de coordenar a realização do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), que era realizado anualmente. O primeiro encontro aconteceu em Belo Horizonte.

Anualmente e, mais recentemente, de dois em dois anos, ocorre também o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA e, em todos esses encontros, distrital, estaduais, regionais e nacionais, membros desse fórum têm estado presentes. Esses são momentos privilegiados de reflexão que não podem e não devem parar, pois são impulsionadores dos avanços no movimento pela EJAT. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 76)

O ENEJA tem sido um importante espaço, onde diversos atores envolvidos com a EJA têm se encontrado, um evento democrático, representativo de toda a diversidade do Brasil, com educadores e educandos quilombolas, indígenas, camponeses, urbanos, gestores públicos, movimentos LGBT, movimentos dos sem terra, movimentos dos atingidos por barragens, ribeirinhos, sindicalistas, em suma: diversos brasis são comportados nesse evento, já realizado em mais da metade dos estados brasileiros, passando por todas as cinco regiões do País,

conforme descrito no quadro a seguir, que faz um apanhado de todos os ENEJA's e de dos respectivos locais onde foram realizados:

Quadro 3: Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA's

ENEJA	LOCAL/TEMA	PERÍODO
I	Rio de Janeiro (RJ) - Tema: “Em busca de uma política integrada de educação de jovens e adultos; articulando atores e definindo responsabilidades.”	8 a 10 de setembro de 1999
II	Campina Grande (PB) - Tema: sem título	7 a 9 de setembro de 2000
III	São Paulo (SP) - Tema: “A divisão de responsabilidades entre os organismos governamentais das três esferas administrativas e as organizações da sociedade civil para a consecução das metas relativas à educação de pessoas jovens e adultas previstas no Plano Nacional de Educação.”	5 e 6 de setembro de 2001
IV	Belo Horizonte (MG) - Tema: “Cenários em mudança”	21 e 24 de agosto de 2002
V	Cuiabá (MT) - Tema: “Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade”	3 a 5 de setembro de 2003
VI	Porto Alegre (RS) - Tema: “Políticas públicas atuais para educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade.”	08 a 11 de setembro de 2004
VII	Brasília (DF) - Luziânia (GO) - Tema: “Diversidade na EJA: papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas.”	31 de agosto a 3 de setembro de 2005
VIII	Recife (PE) - Tema: “EJA - Uma política de Estado: avaliação e perspectivas.”	30 de agosto a 2 de setembro de 2006
IX	Pinhão (PR) - Tema: “A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de EJA”	18 a 22 de setembro de 2007
X	Rio das Ostras (RJ) - Tema: “História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos”	27 a 30 de agosto de 2008
XI	Belém (PA) - Tema: "Identidades dos Fóruns de EJA: conquistas, desafios e estratégias de lutas".	17 a 20 de setembro de 2009
XII	Salvador (BA) - Tema: "A Educação de Jovens e Adultos no cenário na Sexta Conferência Internacional de Educação ao Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020): Avanços e estratégias	20 e 23 de setembro de 2011

	de lutas dos Fóruns de EJA”	
XIII	Natal (RN) - Tema: “Políticas Públicas em EJA: conquistas, comprometimentos e esquecimentos”	10 a 13 de setembro de 2012
XIV	Goiânia (GO) - Tema: “Concepções de educação popular e suas interconexões com a EJA.”	18 a 21 de novembro de 2015
XV	Petrolina (PE) - Tema: “A EJA na atual conjuntura política econômica e social: desafios e possibilidades de luta”	27 a 30 de novembro de 2017

Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/966>. Acesso em 17 de março de 2019

A partir de 2012, o ENEJA tornou-se bianual, pois passou a ser realizado após cada Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos (EREJA). Em alguns anos não foi possível sua realização, afetando a regularidade do evento, principalmente devido a dificuldades financeiras que inviabilizaram sua logística. O EREJA é um encontro que acontece especificamente com delegados da EJA de cada região do País. Nas cinco regiões acontecem os EREJA's, onde são eleitos(as) delegados(as) para participarem do ENEJA; na região do Centro-Oeste, por exemplo, já aconteceu nos quatro estados, sendo o último no DF, e o próximo previsto para retornar ao estado de Mato Grosso do Sul.

Quadro 4: Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos - EREJA

EREJA	LOCAL	PERÍODO
I	Campo Grande (MS) Tema: “EJA no Centro-Oeste: Identidade e Estratégias de Fortalecimento”	19 a 21 de junho de 2011
II	Goiânia (GO) Tema: “EJA no Centro-Oeste: Sentidos, Políticas e Ações de Fortalecimento”	8 a 10 de novembro de 2012
III	Cuiabá (MT) Tema: sem título	7 a 9 de agosto de 2014
IV	Brasília (DF) Tema: sem título	19 a 21 de outubro de 2017

Fonte: <http://forumeja.org.br/df/node/2644> Acesso em 17 de março de 2019.

Após o final de cada evento, é eleita uma delegação para coordenar o evento seguinte. O próximo está previsto para ser realizado em Belo Horizonte (MG), de 18 a 22 de setembro de 2019. A conjuntura política, porém, é complexa, mas se realizará um esforço para que os encontros aconteçam, pois existe um princípio nos Fóruns de EJA que independente de governos, sejam o governo

federal ou estaduais; as ações previstas pelos movimentos comprometidos com a ação da EJA devem acontecer. Deve-se ressaltar, ainda, que os locais que sediam o evento tendem a testemunhar grandes mobilizações populares, tanto em municípios quanto nos estados, para a causa da EJA e, conseqüentemente, o fortalecimento da ação.

Tanto para o ENEJA como para o EREJA são realizados encontros prévios, municipais e estaduais, a fim de eleger a delegação que representará o estado nos eventos. Sempre é importante que o(a) delegado(a) esteja preparado para a discussão dos temas propostos; assim, há cuidados no procedimento realizado com a delegação do DF. O GTPA Fórum EJA/DF, por exemplo, recomenda aos delegados que, ao retornarem do encontro, elaborem um relatório sobre sua participação, que deverá ser compartilhado com o coletivo na primeira reunião do Fórum, e também uma avaliação coletiva sobre o evento, com a finalidade de compartilhar com os demais que não participaram do encontro e qualificar o debate localmente.

Em todos os eventos em nível nacional, como os ENEJA's, ou regional, como os EREJA's, a SECADI, por meio da CNAEJA, tem um papel fundamental na colaboração direta para que o evento aconteça. Uma de suas atribuições era a execução do Seminário Nacional de Formação (SNF) de Educadores de Jovens e Adultos:

Construído pelos Fóruns de EJA do Brasil na articulação com a Secretaria de Educação na Diversidade e Inclusão (Secadi/MEC), e, já em sua quarta edição, o Seminário Nacional de Formação (SNF), vem se constituindo como um importante espaço de socialização de experiências e pesquisas no campo da formação, além de um potente *lócus* de articulação dos Fóruns de EJA, no pensar de suas pautas de reivindicações e estratégias de luta pelo direito à Educação de Jovens e Adultos como Política de Estado. (RELATÓRIO SÍNTESE, SNF, 2012, p.3)

O SNF é um espaço precioso, onde existe a participação de pessoas pesquisadoras sobre a EJA, constituindo um momento significativo para exposição de trabalhos acadêmicos e troca de experiências em torno da EJA.

3.1 Portal dos Fóruns de EJA

Outro avanço na política de EJA foi o lançamento do Portal de Fóruns de EJA, que aconteceu no VII ENEJA, em Brasília – DF. De acordo com Xavier:

No último dia do VII ENEJA, antes da plenária final, outro grande passo foi dado quando a equipe de pesquisa da UnB apresentou o projeto do Portal aos participantes dos Fóruns Estaduais de EJA do Brasil. Com o endereço www.forumeja.unb.br e o domínio vinculado institucionalmente à Universidade de Brasília, o Portal foi pensado com o objetivo de acolher e potencializar 27 espaços virtuais distintos, sendo 26 sítios dos fóruns estaduais e 01 do fórum distrital, em que a administração dos mesmos se daria de forma descentralizada, ou seja, por integrantes dos próprios fóruns. A ferramenta utilizada seria também em *software* livre e de fácil manuseio, alimentação e organização das informações. Além dos 27 sítios, se organizaria um espaço Brasil para aglutinar as informações nacionais. (XAVIER, 2012, p. 71)

Em pouco tempo foi mudado o endereço do sítio para “org.br”, ficando: www.forumeja.org.br. O Portal dos Fóruns de EJA tem um papel importante para a pesquisa, ao ser uma ferramenta essencial para pesquisadores da EJA em todo País, tornando possível saber, em tempo real, o que está acontecendo nessa modalidade de ensino em cada unidade da federação. Para a viabilidade da proposta, todos os estados têm administradores que assumiram a responsabilidade de atualizar constantemente as informações postadas por seus respectivos estados:

Os administradores da plataforma, escolhidos pelos respectivos fóruns estaduais, exercem o papel fundamental de digitalizarem, virtualizarem, publicizarem, atualizarem e divulgarem todo o material e as ações coletivas nos respectivos ambientes virtuais de cada Fórum estadual. À equipe nacional do Portal, cabe a função de dar formação a esses colaboradores presencialmente, durante os diferentes encontros da EJA, ou virtualmente, com apoio da TIC. (CUNHA, 2017, p. 54)

Para além da pesquisa no referido Portal, os intercâmbios “abrem-se como possibilidades de produção coletiva do conhecimento e formação político-pedagógica e tecnológica apoiada pelas TIC.” (CUNHA, 2014, p.56).

O Portal dos Fóruns de EJA é uma ferramenta fácil de ser acessada: ao abrir a página, o usuário se depara com todas as bandeiras dos estados

brasileiros, incluindo, ao centro da primeira fileira, a bandeira do Brasil; então é só clicar com o cursor na bandeira do estado de interesse da pesquisa, e se acessará todas as informações referentes ao estado selecionado. A seguir segue a figura da página do Portal dos Fóruns de EJA conforme é exposta na tela do computador:

Figura 14 – Portal dos Fóruns de EJA



Fonte: <http://www.forumeja.org.br/>. Acesso em 05 de abril de 2019.

O Portal dos Fóruns de EJA tem um papel muito importante na ação coletiva alfabetizadora, sendo um instrumento tecnológico que viabiliza a aproximação de interessados desse Brasil continental, independente da distância geográfica, de forma instantânea, em tempo real; pesquisadores interessados têm acesso às informações sobre os eventos e discussões em torno da EJA que estão em evidência no momento, e sempre de forma atualizada.

3.2 CONFINTEA

No ano de 1996, ano que antecedeu a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA), sediada em Hamburgo, Alemanha, foi criado no Rio de Janeiro o primeiro Fórum Estadual de Educação de EJA. A partir dessa iniciativa, outros Fóruns surgiram no País. O DF passou a ser o 19º Fórum a se juntar aos demais já existentes em 2002. Portanto, “em 2002, o GTPA/DF, aos 13 anos, é credenciado como fórum legítimo de EJA do DF, juntando-se aos 18 Fóruns Estaduais já criados, e passa a constituir-se como GTPA/Fórum EJA/DF” (RÊSES, VIEIRA e REIS, 2012, p. 544). Dessa forma, passou a ser designado como GTPA - Fórum EJA/DF, conforme Pereira e Tôres relatam:

Em 2002, algumas ações levaram o GTPA/DF a se organizar para as discussões regionais e nacionais, uma vez que a professora Maria Margarida Machado – então coordenadora do Fórum EJA de Goiás e participante ativa do GTPA/DF quando residente no DF, após análises, debates e propostas de ação alfabetizadora, frente ao cenário político local, regional e nacional, em plenária, com 51 participantes – decidiu credenciar o GTPA/DF como Fórum legítimo de Educação Básica de Jovens e Adultos do Distrito Federal, junto aos demais 18 Fóruns Estaduais já criados, com o objetivo de, efetivamente, integrar-se à luta regional e nacional. Portanto, a partir de 2002, o movimento social pela continuidade da EJA absorve e amplia o GTPA/DF como FÓRUM EJA/DF, mantendo-se a referência GTPA/DF por sua história de luta de 13 anos no DF e Entorno. Esta integração efetivou-se, em 2003, no 3º Encontro Nacional de MOVA's, de 10 a 12/agosto, em Goiânia-GO e no V Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – ENEJA –, de 3 a 5/setembro, em Cuiabá-MT. (PEREIRA e TÔRES, 2015, p. 74)

Hoje já existem Fóruns nas 26 unidades da federação brasileira, além do Distrito Federal. Há estados nos quais, dadas suas dimensões geográficas, vários Fóruns de EJA municipais foram instituídos; no entanto, quando acontece um evento nacional, como o ENEJA, o estado é responsável pelo envio de uma delegação para encontro. Dessa forma, são eleitas delegações representativas, dentro de critérios de acúmulo de discussão, para melhor representar cada estado.

Dados os avanços nas mais diversas áreas, que aconteceram no Brasil desde 2003, o País se credenciou para sediar a VI Conferência Internacional de

Educação de Adultos (VI CONFINTEA)²², e foi aprovada sua realização promovida pela UNESCO. Pela a primeira vez a Conferência aconteceu no hemisfério sul, no ano de 2009. Foi realizado em Belém do Pará, conforme Rêses, Silveira e Pereira registram:

Entretanto, apesar das fragilidades, é importante salientar que, fruto de intensa participação dos fóruns estaduais e distrital na formulação da política pública de EJA do país, ainda que tensionada, o Brasil, como Estado-membro da UNESCO, candidatou-se e foi aprovado para sediar a VI CONFINTEA, realizada em Belém-PA, em 2009. (RÊSES, SILVEIRA e PEREIRA, 2017, p. 25)

A CONFINTEA acontece a cada doze anos em um país diferente. Como o próprio nome sugere, é um momento de “conferir” se os países membros realmente estão implementando as políticas que atendam aos estudantes da EJA. A primeira CONFINTEA aconteceu na Dinamarca, no período pós-guerra, em 1949, e a última, como mencionado, no Brasil, em 2009, conforme demonstra o quadro a seguir:

Quadro 05: Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA

CONFINTEA	LOCAL	ANO
I	Dinamarca – Elsinore	1949
II	Montreal - Canadá	1960
III	Tóquio - Japão	1972
IV	Paris - França	1985
V	Hamburgo – Alemanha	1997
VI	Belém (PA) – Brasil	2009

Fonte: <http://www.forumeja.org.br/historicoconfintea> - Histórico - Acesso: 07 de abr. 2019

Antes da CONFINTEA – Brasil, aconteceu uma pós-conferência de Hamburgo, seis anos depois, em 2003; a “CONFINTEA + 6”, em Bancoc, na Tailândia, para verificar se a agenda de trabalho proposta na Alemanha estava sendo efetivada.

²² A esse respeito, acessar no site <http://www.forumeja.org.br/historicoconfintea> - Histórico CONFINTEA's - ACESSADO EM 26/02/2019.

Ao final da CONFINTEA sediada no Brasil, foi assinado e aprovado o Marco de Ação de Belém²³, documento com recomendações para implementação de políticas públicas na área da educação de jovens e adultos.

Dentro das diversas ações que aconteceram no Brasil, nos últimos anos existe o Programa Movimento de Alfabetização (MOVA), que teve início em São Paulo, quando Paulo Freire ocupou o cargo de Secretário Municipal de Educação do governo da então prefeita Luiza Erundina (PT), como relata Gadotti:

Mas o que realmente marcou a gestão de Luiza Erundina no campo da educação foi a criação do MOVA-SP (Movimento de Alfabetização de Jovens e de Adultos da cidade de São Paulo), em parceria com a sociedade civil. O Programa MOVA-SP foi lançado no dia 29 de outubro de 1989, na Câmara Municipal de São Paulo, contando com a participação massiva de movimentos sociais e populares da capital paulista. (GADOTTI, 2013, p. 25)

A partir dessa iniciativa, o MOVA se expandiu para outras unidades da federação. Desde seu início, o MOVA contava com apoio do Instituto Paulo Freire (IPF), segundo Gadotti:

O Projeto MOVA-Brasil, parceria entre a Petrobras, a Federação Única dos Petroleiros (FUP) e o Instituto Paulo Freire (IPF), tem atuação nacional e grande abrangência geográfica: 629 municípios em 11 estados (Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, São Paulo e Sergipe). Seguindo e reinventando o legado freireano, o Projeto já alfabetizou 246.571 pessoas. (GADOTTI, 2013, p. 87)

Dentro do possível, o GTPA Fórum EJA/DF chegou a participar de alguns encontros realizados pelo o MOVA. Segundo Gadotti, os Encontros Nacionais do MOVA aconteceram de 2004 até 2012:

A necessidade de mapear as diversas experiências de MOVA espalhadas pelo Brasil fez surgir os Encontros Nacionais dos MOVAs (a partir de 2004, chamados de Rede MOVA BRASIL), que, desde sua criação, realizou, até 2012, nove encontros [...]. (GADOTTI, 2013, p. 419)

²³A esse respeito, acessar *site*: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187787> - Marco de Ação de Belém. Acessado em 26/02/2019.

Certamente, muito se tem que avançar no que se refere à EJA. Em situações de crise econômica, o público da EJA tende a ser o primeiro a ficar em situação de vulnerabilidade, econômica e social; portanto, o Estado tem um papel crucial para com esse segmento da educação, reparando os retrocessos que mais de duas décadas de ditadura militar impingiu ao País, deixando uma lacuna perigosa no ensino brasileiro e, conseqüentemente, vulnerabilizando os milhões de brasileiros que, ainda hoje, não têm o ensino fundamental completo.

O Brasil tem uma população de mais 209,8 milhões de habitantes (IBGE 2019)²⁴; dessa população, segundo Pereira e Rêses (2016), o Brasil apresenta um elevado número de pessoas sem o ensino fundamental completo. Baseados também nos dados do IBGE, o País tem mais de um quarto de sua população com mais de 18 anos sem o ensino fundamental completo. Isso significa que mais de um quarto da população ativa permanece credora dessa dívida histórica. Segundo Rêses e Pereira:

Esses dados ainda revelam que 57,7 milhões de brasileiros com 18 anos não frequentam a escola e não têm ensino fundamental completo. Toda essa caracterização, em certa medida, compõe os indicadores das desigualdades socioeconômicas como problema estrutural da sociedade brasileira capitalista. (RÊSES e PEREIRA, 2016, p. 267)

Esses lamentáveis dados são frutos das desigualdades da sociedade brasileira e de fatores históricos enumerados; infelizmente, nossa realidade apresenta índices nos quais milhões de brasileiros não alcançaram o mínimo de escolaridade exigido: em pleno século XXI, milhões de brasileiros não sabem ler, conforme dados apresentados por Rêses e Pereira:

Segundo dados do Censo Demográfico de 2010 (IBGE 2011), na população brasileira ainda há 13,9 milhões de pessoas não alfabetizadas com 15 anos ou mais, expressando, na distribuição percentual por faixa etária, maior número entre idosos e menor entre adolescentes e jovens. (RÊSES e PEREIRA, 2016, p. 266)

²⁴ A esse respeito, acessar site: www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/ - Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação. Acessado em 21/03/2019.

Outra iniciativa pertinente à EJA foi a Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos²⁵, cujo objetivo era criar um grande acordo social e governamental para envolver todos os segmentos, onde as demais Secretarias de Estado dialogassem com a Secretaria de Educação, sejam municipais, estaduais ou distrital, no sentido de que a educação ou alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores de fato acontecesse, pois determinadas situações interferem de forma direta e indireta nesta ação.

Um exemplo disso é o que acontece em algumas cidades quanto ao transporte público, havendo linhas de ônibus com horários definidos, que viabilizam a chegada e a saída dos estudantes nas escolas; este é um fator importante para que esses estudantes estejam presentes às aulas, principalmente no período noturno, horário no qual a maioria das turmas de EJA funcionam. Nesse sentido, um diálogo da Secretaria de Educação com a Secretaria de Transportes revela-se importante, ou seja: todos os atores têm que estar envolvidos para que, de fato, se garanta a presença dos estudantes nas aulas.

Para que a Agenda Territorial se efetivasse, foi proposta a instalação de Agendas Territoriais em todas as unidades da federação. No DF foi feito o Decreto Nº 33.800, de 26 de julho de 2012, que instituiu a Comissão Distrital da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal, para fins de suporte ao Programa DF Alfabetizado: Juntos por uma nova história e a Educação de Jovens e Adultos.

Essa Comissão era composta por todas as Secretarias de Estado e mais diversos representantes da sociedade civil - estudantes, professores, movimentos sociais, sindicatos, o GTPA-Fórum EJA/DF e outros atores que, coletivamente, traçariam metas a serem alcançadas, visando proporcionar ao público da EJA a plena realização do processo educativo, sem interferências que viessem a dificultar seus estudos.

²⁵A esse respeito, acessar site: <http://forumeja.org.br/df/> - Portal do GTPA-Fórum EJA/DF. Acessado em 28/02/2019.

3.3 PROEJA e PROEJA-Transiarte

Em tempos de mundo globalizado e grandes avanços tecnológicos, a EJA também precisa se adequar para acompanhar o processo, uma vez que já faz parte de nosso cotidiano a interação com os meios tecnológicos, principalmente entre os jovens. O telefone móvel deixou de ser apenas um instrumento de comunicação para se tornar um “computador portátil”. Nesse contexto, foi criado o PROEJA e PROEJA-Transiarte.

Os avanços tecnológicos podem ser verificados em todas as partes: os telefones celulares geralmente estão conectados à rede mundial de computadores, chamada *internet*. A escola formal precisa acompanhar as transformações comportamentais e profissionais acarretadas pela era digital. Os tempos de utilização de giz, quadro negro, cadernos e livros, com aulas expositivas, urgem serem superados. A EJA, igualmente, necessita alcançar os avanços.

A educação de hoje precisa ter atrativos, principalmente para acolher o público da EJA, que são pessoas que necessitam dos instrumentais fornecidos pela educação tradicional não somente para construir “um futuro melhor” para si, mas que têm urgência de melhorias em seu presente. Logo, esperam que a educação responda a seus anseios, geralmente imediatos. Por já trabalharem, estão em busca de ascensão no trabalho, na profissão, seja formal ou informal.

A empregabilidade tem exigido capacidades cada vez maiores dos cidadãos que pretendem ocupar uma vaga no mercado formal de trabalho. Os processos seletivos têm sido cada vez mais exigentes. Por esses motivos, foi criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), na gestão do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O PROEJA foi instituído como um passo significativo, pois visa responder em grande parte aos anseios desse público da EJA; segundo Lemes, o PROEJA faz a integração das duas modalidades de ensino:

O PROEJA é um dos programas instituídos na primeira gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), com o objetivo de promover a integração de duas modalidades de ensino, a

educação de jovens e adultos (EJA) e a educação profissional (EP). Ancorado na abertura legal estabelecida pelo decreto n. 5.151/2004 (Brasil, 2004), é instituído o PROEJA. (LEMES, 2013, p. 49)

O PROEJA consiste, assim, num programa atrativo, na medida em que proporciona a elevação da escolaridade integrada ao ensino profissionalizante, na educação de jovens e adultos, como Rodrigues descreve:

O PROEJA defende uma proposta de formação integrada que tem como objetivo central a elevação da escolaridade, em nível de ensino fundamental ou médio, e a formação profissional, pública e de qualidade, cujo documento oficial assim dispõe: “qualificação social e profissional articulada à elevação da escolaridade, construída a partir de um processo democrático e participativo de discussão coletiva”. (Brasil 2009, p. 47) (RODRIGUES, 2017, p. 184)

Parte do público da EJA se encontra em situação de vulnerabilidade social, capturados em um círculo vicioso no qual a baixa escolaridade (ou ausência dela) os obriga a ocupações braçais, mal remuneradas e desvalorizadas socialmente, empurrando-os ou mantendo-os na pobreza, e levando-os a residir em áreas periféricas, com altos índices de violência urbana. Nesse contexto se encontram as escolas da EJA que, cada vez mais, têm recebido um público que a escola de ensino regular não conseguiu manter. O peso sobre essas escolas revela-se enorme: é como se as escolas de EJA fossem resolver todos os problemas do ensino regular quando, na realidade, só se está transferindo o estudante que sofreu desvios na progressão tradicional para as turmas da EJA. Principalmente no período recente, tem se intensificado a chamada “juvenilização” na EJA, que foi constatada pelos pesquisadores do Transarte, conforme relata Rodrigues:

Ao longo dos anos (2007-2016) os pesquisadores vivenciam na atuação da oficina Transarte um processo em que os adolescentes com 18 anos incompletos estão matriculados na modalidade da EJA, o que se configura o chamado processo de juvenilização, pois se caracteriza pelo crescente aumento de estudantes entre 15 e 18 anos incompletos que passam a frequentar turmas de EJA devido ao fracasso no ensino regular, seja por comportamento que geram conflitos no ambiente escolar, culminando em expulsão, transferência, ou mesmo por desistência no ensino regular. Esse fato tem sido uma saída para as escolas que não conseguem atender às expectativas dos estudantes entre

13 e 18 anos incompletos no ensino fundamental. (RODRIGUES, 2017, p. 184)

O estudante que é expulso preserva o direito de ter sua matrícula garantida em qualquer outra escola; porém, é necessário que seja realizado um trabalho bem consistente de orientação escolar para que o estudante transferido por motivo de indisciplina não se torne um problema para os demais estudantes, uma vez que isso pode provocar a desistência dos estudantes adultos e idosos, que não conseguem estar no mesmo ambiente escolar de estudantes considerados indisciplinados. Ao buscar uma solução para essa situação complexa, no sentido de evitar maiores danos, mas permitindo à escola cumprir o seu papel social de acolher todos os estudantes, o PROEJA aponta para uma direção favorável.

A relevância do papel do PROEJA levou à criação do grupo de pesquisa PROEJA-Transiarte, de acordo com Rodrigues:

A partir da demanda dessa proposta de formação e da ausência de produções científicas mais aprofundadas sobre o tema (PROEJA) no Distrito Federal, professores da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), no ano de 2007, formaram o grupo de pesquisa que ficou conhecido como PROEJA-Transiarte, articulando pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional (EP). (RODRIGUES, 2017, p. 184)

O atual cenário brasileiro é de incertezas quanto aos rumos da educação. A gestão do governo federal recém-eleita não tem o menor apreço pelos avanços que foram realizados nas gestões anteriores, dos governos Lula (2003-2006) e (2007 - 2010) e Dilma (2011-2014) (2015-2016). Embora muito ainda precise ser feito, reconhecemos conquistas significativas para a classe trabalhadora em várias áreas ao longo dos governos progressistas do PT, principalmente na educação, como o caso do PROEJA e PROEJA-Transiarte, supracitados, ações afirmativas que apontam para uma EJA capaz de atrair e acolher esse público que tanto necessita, de acordo com Cunha:

Embora se tenha avançado com alguns programas, sobretudo, nessa última década, é preciso que a sociedade civil organizada, juntamente com o governo, repense uma EJA a qual garanta o ingresso e a permanência de jovens adultos e idosos em uma educação de qualidade social. Além disso, permita, para além da

elevação da escolaridade e qualificação profissional continuada, a formação de sujeitos críticos, aptos ao exercício de sua cidadania. Assim, os trabalhadores educandos da EJA terão elementos que lhes propiciem desenvolvimento socioeconômico e cultural. (CUNHA, 2017, p. 39)

Quem trabalha com a educação pública no Brasil sabe que não se trata de um campo fácil; com a EJA não é diferente. Trata-se de uma modalidade de ensino na qual as pessoas que participam, e realmente acreditam, têm de estar vigilantes sempre para pressionar os governos, sejam locais ou federal, a fim de garantir a oferta de uma educação de qualidade para seu público.

A Emenda Constitucional 95²⁶, aprovada pela Câmara Federal em 15 de dezembro de 2016, conhecida como “teto dos gastos”, instituiu o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União pelo período de vinte anos, ou seja: durante duas décadas, ficará congelado o investimento público em gastos primários, como saúde e educação, o que significa um imenso retrocesso para a população brasileira.

O País estará impedido de investir, desenvolvendo potenciais importantes nas ciências, na educação, na saúde, reverberando na segurança, porque o desenvolvimento do País, com distribuição da riqueza, é capaz de estancar sérios problemas sociais. No entanto, mais uma vez ações de grupos privilegiados, alguns notadamente ligados a interesses internacionais, vêm estancar o crescimento do Brasil e impedir sua maior autonomia no contexto macropolítico. A partir de 2016, após a retirada da Presidência da República de Dilma Vana Rousseff (PT), por meio de um golpe jurídico-parlamentar-midiático, gerações e gerações de brasileiros terão seu futuro comprometido.

Uma das consequências da EC 95 é prejudicar a implementação do Plano Nacional de Educação (PNE).

²⁶A esse respeito, acessar no site <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Por-que-revogar-a-Emenda-Constitucional-95/4/41003> - Por que revogar a Emenda Constitucional 95 - ACESSADO EM 21/03/2019.

3.4 Plano Nacional de Educação (PNE)

O Brasil é um País caracterizado por históricas injustiças sociais. Existem ainda oligarquias, sobretudo rurais, que defendem interesses próprios em detrimento do Estado e da população brasileira. Nessa disputa de projetos econômicos – alinhados com o grande capital ou focados na soberania do País -, a educação sofre fortemente seus reflexos. Persiste uma polarização histórica que distingue aqueles que defendem o ensino público e os grupos que desejam a privatização de toda a rede de ensino, como Dourado comenta:

A história da educação brasileira é marcada por disputas de projetos com concepções distintas acerca do papel do Estado e do planejamento, da relação entre os entes federados e, como substrato desta, da lógica da organização, gestão e financiamento dos sistemas, de suas redes e instituições. Perpassam essas concepções distintas visões e posturas políticas pedagógicas que se materializam em vários campos, sobretudo, no financiamento e nos processos de gestão. A compreensão do fundo público, bem como do uso que se faz deste, têm sido objeto de argumentos éticos e políticos distintos, considerando a polarização histórica entre os defensores do ensino público e os defensores do ensino privado. (DOURADO, 2016, p.11)

Nessa acirrada disputa de concepções quanto aos rumos da educação do País, temos o Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor, que, com muito tensionamento entre os diferentes interesses, foi aprovado em 2014 para o decênio 2014-2024. Segundo Dourado:

Nesta complexa seara situam-se as políticas educacionais, especialmente o PNE 2014-2024 e sua importância política estratégica. O Plano, aprovado em 2014, após vários tensionamentos, deve constituir o eixo das políticas educativas. Desse modo, os principais desafios atuais referem-se ao processo de materialização do PNE, ao qual se articulam as condições objetivas, econômicas e políticas das concepções em disputa e a necessária regulamentação de algumas de suas metas e estratégias, bem como o efetivo esforço de ampliação dos recursos para a educação. (DOURADO, 2016, p.20)

Levando em consideração que o PNE anterior era do decênio 2001-2010 o atual PNE em vigência foi aprovado com quatro anos de atraso pela Lei número 13.005, de 25 de junho de 2014. Rêses e Pereira (2016) ratificam o que Dourado (2016) afirmou: são interesses distintos, que estão para além de nossas fronteiras. Nesse contexto entram em cena as vinte metas aprovadas, nas quais três referem-se especificamente à EJA:

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (PNE 2014-2024), é fruto da disputa política aqui referida, sobretudo dos interesses públicos e privados na educação básica e superior brasileira, com forte influência internacional. Ao extinguir-se o período de vigência do primeiro PNE-2001-2010, o Projeto de Lei (PL) nº 8035/2010 sobre o PNE- 2011-2020, de iniciativa do Executivo, sofreu sucessivas alterações, com intensa participação dos movimentos sociais, culminando em acordos e consensos, ainda prevalecendo os interesses privados garantidos na CF/88.

Os autores detalham as lacunas ainda perceptíveis no Plano Nacional de Educação, evidenciando as metas que se dirigem à Educação de Jovens e Adultos. Segundo eles:

Dentre as 20 metas do PNE 2014-2024, especificamente na EJA consubstanciaram-se conquistas importantes nas metas 8, 9 e 10, com algumas referências de interface em outras metas que tratam do mundo do trabalho e da diversidade, porém, não suficiente sobre a ótica da Ejaít:

a) A meta 8, composta por seis estratégias, é destinada com exclusividade ao ciclo vital de juventude; portanto, exclui os ciclos de vida adulta e da velhice: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade do País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e *igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE.*

b) A meta 9, compreendendo 12 estratégias, alfabetização, a inclusão de adolescentes (15 anos ou mais) e a referência ao analfabetismo funcional, em vez da continuidade na EJA do ensino fundamental, na forma integrada à educação profissional: [...] elevar a taxa de a população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

c) A meta 10, integrada por 11 estratégias, consolida o conceito da EJA na forma integrada à educação profissional como marco histórico significativo para a Ejaít, destacando-se a inclusão da

educação na estratégia 3: “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de jovens e adultos, nos ensino fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”. (RÊSES e PEREIRA, 2016, p. 262 e 263)

Trata-se de ressalvas importantes; ainda assim, diante do que está posto no PNE no que se refere à EJA, foram grandes os avanços para o decênio 2014-2024, em comparação com o período anterior; persiste a questão de fazer com que as metas efetivamente se materializem; que “saíam do papel” e, de fato, sejam implementadas e postas em prática.

Para acompanhar e avaliar como as ações do PNE estão sendo implementadas a fim de atingir as 20 metas propostas, existe a Conferência Nacional de Educação (CONAE), convocada pela Portaria nº 1.410, de 03 de dezembro de 2012, do Ministério da Educação. A II Conferência Nacional da Educação foi realizada de 19 a 23 de novembro de 2014 (CONAE/2014), em Brasília. Para coordenar as Conferências Nacionais de Educação existe o Fórum Nacional de Educação (FNE), conforme estabeleceu a Portaria do MEC nº 1407, de 14 de dezembro de 2010. O FNE é um espaço aberto pelo poder público, democrático e articulado com a sociedade, para que todos possam participar do incremento da Educação Nacional.

A CONAE proporciona uma preparação prévia que envolve todos os municípios, por meio das Conferências Municipais, Intermunicipais, Estaduais e, finalmente, a Nacional que é a CONAE, ou seja: de fato, todas as pessoas envolvidas com a educação brasileira, vinculadas às suas entidades representativas, têm a possibilidade de participar direta ou indiretamente da CONAE. Isso demonstra o quanto consiste num espaço precioso democrático para discutir os rumos da educação do país. Exemplo disso foi o que aconteceu na I Conferência Nacional de Educação (Conae), entre 28 de março e 1º de abril de 2010:

Nos últimos anos, houve vários movimentos de mobilização da sociedade para articular a educação nacional por políticas de Estado que resultassem de ampla participação. Foram inúmeras conferências educacionais, com destaque para a 1ª Conferência Nacional de Educação (Conae), entre 28 de março e 1º de abril de 2010, resultado de profícua parceria entre os sistemas de ensino, os órgãos educacionais, o Congresso Nacional e a sociedade civil.

Todo esse processo redundou na participação de amplos setores nas conferências municipais e intermunicipais, no primeiro semestre de 2009, nas conferências estaduais e do Distrito Federal, no segundo semestre de 2009, e na organização de vários espaços de debate com entidades da área, escolas, universidades e em programas transmitidos por rádio, televisão e internet. (BRASIL 2014, 2013, p.9)

Porém, os últimos fatos políticos desde o ano 2016, poderão afetar, diretamente, muitas das áreas da educação no País. Em meio a esse contexto político, o PNE os seus rumos tornam-se incertos.

Esse conjunto de fatores levou o País a mergulhar em um período de retrocessos. O golpe impetrado pelas elites dominantes levou à ocupação do cargo da Presidência da República o então vice-presidente, Michel Miguel Elias Temer Lulia (PMDB). Em sua curta gestão, o então ministro da educação, Mendonça Filho, de forma unilateral edita a Portaria Nº 577, de 27 de abril de 2017, que alterou a composição do Fórum Nacional de Educação - FNE, desarticulando a participação de diversos segmentos representativos de trabalhadores da educação na III CONAE, que foi adiada e aconteceu apenas de 21 a 23 de novembro de 2018, em Brasília.

Contrapondo essa ação governamental, foi convocada a Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE)²⁷, sob coordenação do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), em Belo Horizonte (MG), de 24 a 26 de maio de 2018, com a participação de trabalhadores em educação e da sociedade civil organizada, por meio dos movimentos sociais e das entidades educacionais.

Antes da complexa conjuntura política, também estava previsto no PNE a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE)²⁸, como uma forma de estabelecer a organização da educação para que as políticas públicas previstas na Constituição Federal, de fato, fossem efetivadas. Nessa linha, de possível instituição e consolidação do SNE, Pereira e Rêses (2016) elencaram a organização da EJA e suas respectivas características na atualidade:

²⁷ A esse respeito, acessar o site <http://fnpe.com.br/conape2018/> – CONAPE-2018. Acesso em 27/01/2019.

²⁸ A esse respeito, acessar o site <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36419-sistema-nacional-de-educacao> – [MEC propõe pacto nacional para o debate e a elaboração das leis.](#) Acesso em 27/01/2019.

Compreendendo historicamente a organização da EJA tal como exposto, discriminamos alguns elementos que a caracterizam na atualidade:

- público-alvo de cursos: “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, art. 37 *caput*); adolescentes com 15 anos ou mais;
- público-alvo de exames supletivos: no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de 15 anos; no nível de conclusão do ensino médio, para maiores de 18 anos (BRASIL, 1996, art. 38);
- princípio de obrigatoriedade e gratuidade: oferta de educação básica obrigatória dos quatro aos 17 anos de idade, assegurada inclusive para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1998, art. 208, I; BRASIL, 1996 art. 4º, IV; art. 37, § 1º);
- adaptação da organização do ensino à realidade do público-alvo: trata-se de organizar o ensino em relação ao currículo integrado de EJA e educação profissional e itinerário formativo do estudante de EJA; uso apropriado das tecnologias de informação e comunicação; organização do tempo presencial (três turnos) e à distância, considerando pessoas com 15 anos ou mais nos seus interesses e nas suas características de mobilidade social, geográfica e ocupacional, com atividades obrigatórias do cotidiano familiar, do mundo do trabalho e associativo, envolvendo, de forma episódica ou permanente, problemas de saúde pessoal e familiar e/ou familiar ou, ainda, necessidades educativas especiais (BRASIL, 1988, art. 208, VI; BRASIL, 1996 art. 4º, VI e VII; art.37,§ 1º; BRASIL, 2014a, metas estratégicas 9.11 e 9.12).

Um dos maiores desafios da modalidade, a evasão, também é abordada na análise que os autores realizam:

- estímulo ao acesso e à permanência dos trabalhadores estudantes de EJA na trajetória escolar. Tem como referência ações integradas e complementares, implicando a busca ativa com chamada pública; o acolhimento político-pedagógico da escola; e a observação das características citadas do público-alvo da EJA, com a garantia de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1988, art. 208, VII; art. 212, § 4º; BRASIL, 1996 artigo 4º, VII; art. 10, VII art. 11, VI; art. 37,§ 2º; BRASIL, 2014, metas e estratégias 8.6,9.5,9.7 e 9.10).

A fim de garantir a permanência do público da modalidade EJA no ambiente escolar, aspectos como a integração ao ensino profissionalizante, tem como a garantia de qualidade do ensino ofertado se fazem relevantes:

- articulação e integração com a educação profissional: constitui a EJA, nos ensino fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 1996, art. 37 parágrafo 3º; BRASIL, 2014a metas estratégicas 9.11, 10 e estratégias 11);
- critério de qualidade: a EJA tem o mesmo currículo da educação básica, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 1996, art. 38, caput; BRASIL, 2014^a, metas 8, 9 e 10 e respectivas estratégias);
- avaliação: de caráter formativo, a avaliação é processual, ou seja, ao longo dos níveis de ensino fundamental e médio, e de caráter pontual episódico, na forma de exames supletivos (BRASIL - 1996 art. 38, § 1º);
- aproveitamento e valorização da experiência extraescolar: dadas as características do público-alvo da EJA, citadas anteriormente, a principal experiência extraescolar corresponde ao mundo do trabalho e associativo como itinerário formativo a ser considerado no currículo integrado (BRASIL, 1996, art. 38, *caput*).

Por fim, os autores deslindam as responsabilidades concernentes às esferas do poder público:

- responsabilidade dos poderes públicos municipais: compete aos municípios a oferta da EJA, no ensino fundamental, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 1998, art. 211,§ 2º; BRASIL, 1996, art. 11,V);
- responsabilidade dos poderes públicos e estaduais: compete aos estados-membros da oferta da EJA, nos ensino fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 1988, art. 211,§ 3º; BRASIL, 1996, art. 11, VI);
- responsabilidade do poder público distrital: compete ao Distrito Federal a oferta da EJA, nos ensino fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 1998, art. 211,§ 3º; BRASIL, 1996, art. 10, parágrafo único);
- responsabilidade dos poderes públicos federais: compete à União prestar aos entes federados assistência técnica e financeira na área de EJA , nos ensinso fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (estados-membros, municípios e Distrito Federal) (BRASIL,1988, art. 211,§ 1º; BRASIL, 1996, art.9º). (PEREIRA e RÊSES, 2016, pp. 264-266)

A história do País tem mostrado que, quando têm início avanços no que concerne à participação popular, grupos dominantes infligem retrocessos; é precisamente nesta situação que se encontra o PNE. No momento, é fundamental a participação de movimentos populares ligados à educação, comprometidos com os interesses dos trabalhadores, principalmente com uma educação que possa alcançar os mais necessitados, como é o público da EJA. É imprescindível se fazer um trabalho de base com a finalidade de reverter a situação de atraso que

segmentos reacionários da sociedade pretendem impor e garantir os avanços conquistados.

3.5 EJA no Distrito Federal

A capital federal, inaugurada em 21 de abril de 1960, foi construída ao longo de quatro anos por brasileiros vindos de todas as regiões do País. Após sua inauguração, os milhares de trabalhadoras e trabalhadores que para aqui vieram com a finalidade de trabalhar na cidade - geralmente fugindo de grandes dificuldades financeiras, sem emprego, e em sua maioria nordestinos que fugiam da seca que atingia aquela região, “esse tipo de ocorrência passou a ser mais frequente com a seca de 1958, que expulsava famílias do nordeste do País.” (RIBEIRO, 2008, p.102) -, vieram em Brasília a possibilidade de estabilidade, financeira e de emprego; e aqui permaneceram. No período, o povo brasileiro vivia um momento eufórico: a seleção brasileira de futebol havia se tornado campeã mundial em 1958, na Suécia, e em seguida, em 1962, fora bicampeã no Chile.

Como também já foi mencionado, no ano de 1960 o Brasil tinha uma população de 15.964.852 pessoas acima de 15 anos analfabetas, um índice de 36,6% do total geral, segundo o IBGE/PNAD. 70.992.343 milhões de habitantes foi o número registrado no Censo de 1960²⁹.

O Ministro da Educação, Paulo de Tarso, convocou o pernambucano Paulo Freire para Brasília, a fim de coordenar o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), após a exitosa experiência no nordeste: “Depois de haver sido testado em ‘círculos’ na roça e na cidade, no Nordeste, o trabalho com o método foi levado por muitas mãos ao Rio de Janeiro, a São Paulo e à Brasília.” (BRANDÃO, 2004, p. 18). Na capital, Paulo Freire não se restringia a ocupar um cargo burocrático dentro de um gabinete, no Ministério da Educação; mais do que coordenador nacional do PNA, ele era um educador popular, e esteve no Gama e em Sobradinho, acompanhando pessoalmente os círculos de cultura como parte dos trabalhos do PNA.

²⁹A esse respeito, acessar o site <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=4&uf=00> – Demografia do Brasil. Acessado em 20/02/2019.

Havia um clima de mudança, com jovens motivados a colaborar com o País. Milhões de pessoas seriam alfabetizadas em um curto espaço de tempo, conforme relata Shor e Freire:

Os jovens estavam absolutamente motivados historicamente para participar da transformação. Lembro-me de que, uma vez, precisávamos de 600 estudantes para trabalhar como professores na alfabetização de adultos numa área do Rio de Janeiro. Pusemos um anúncio no jornal e apareceram 6.000 candidatos! (Ira ri.) Foi terrível! Tivemos que entrevistá-los num estádio para selecionar os 600, em fins de 1963. Foi um tempo de fantástica mobilização popular, e a educação fazia parte dela, era um de seus elementos principais, até que veio o Golpe. (SHOR e FREIRE, 1986, p. 44)

Com o golpe militar que se abateu sobre o Brasil, milhares de pessoas foram presas e exiladas, entre elas Paulo Freire. O País atravessou um período sombrio: além dos exilados, muitos outros cidadãos foram sequestrados, torturados e mortos pelos órgãos de repressão instalados no regime militar ditatorial. Assim, após um curto período de existência, o PNA foi extinto.

No ano de 1985, o Brasil passava por um processo de transição para a democracia, após mais de duas décadas de ditadura militar (1964-1985). Vários grupos reivindicatórios começaram a se mobilizar pelo Brasil. Nesse contexto, funcionava na antiga Escola Normal de Ceilândia, localizada em Ceilândia Sul, hoje Escola Classe 64, o Complexo “A” de Ceilândia, coordenado pelo professor Erasto Fortes de Mendonça, diretor eleito, que teve a iniciativa de reunir a comunidade para saber de suas demandas. Uma delas era a necessidade de alfabetização de jovens e adultos. Segundo Pereira e Tôrres (2015), o trabalho foi desenvolvido de acordo com os princípios de Paulo Freire:

Mestrando em Educação na UnB e diretor eleito do referido Complexo, Erasto Fortes Mendonça convocou a comunidade para saber suas demandas, comparecendo pais, mães, estudantes, professores, auxiliares escolares, delegado de polícia, trabalhadores, líderes comunitários, sindicalistas, voluntários e religiosos, que elegeram a alfabetização de jovens e adultos como uma das suas prioridades. Além disso, indicaram que não queriam a alfabetização do MOBREAL, mas que a base do trabalho fosse Paulo Freire. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 67)

Diante disso, teve início o trabalho de alfabetização de jovens e adultos na escola, antiga Escola Normal de Ceilândia, local que, antes dessa consulta popular, priorizava apenas a educação das séries iniciais, com crianças da educação infantil; então, estudantes normalistas começaram a alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores, com o acompanhamento de professores mestrandos da FE/UnB. O processo foi interrompido dado a um conflito político: o governo federal tentou implantar o projeto “Tudo pelo social”, que consistia na distribuição de um arroz vitaminado em pacotes nas escolas, conhecido também como “Projeto Irmãozinho”. O grupo de professores posicionou-se contra, inclusive o diretor, professor Erasto Fortes, pois entendiam que a finalidade dos trabalhos da escola estava sendo desvirtuada. O diretor foi sumariamente exonerado, de acordo com Pereira e Tôrres:

Os mestrandos envolvidos como precursores nesse projeto eram os professores Renato Hilário dos Reis, a professora Laura Maria Coutinho, a professora Ana Maria Jacobina e a professora Maria Luiza Pereira Angelim. Os quatro desencadearam um processo que foi interrompido em 1986, na crise política da tentativa do governo federal de implantar o programa “Tudo pelo social” que consistia na distribuição de comida, do tipo “ração”, para a família dos estudantes, daí o nome “Projeto irmãozinho”. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 68)

Em função da exclusão do projeto de alfabetização iniciado na Escola Normal de Ceilândia, uma das normalistas residente próximo à escola, pertencente a um grupo jovem da Igreja da Glória, localizada também na região sul de Ceilândia (embora não tão próxima da escola), levou a proposta para seu grupo religioso, denominado Jovens em Busca de Algo Mais (JEBAM), que, mais do que orar, ousava por em prática, naquele momento, fazer algo a mais pelos irmãos não alfabetizados. Pereira e Tôrres relatam:

Em 1986, quando o professor Erasto Fortes Mendonça deixou a direção do Complexo “A” de Ceilândia, localizado no espaço da Escola Normal, jovens integrantes do Grupo JEBAM - Jovens em Busca de Algo Mais - assumem o trabalho de alfabetização, graças a uma normalista, alfabetizadora que também fazia parte desse grupo de jovens. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 68)

O trabalho de alfabetização teve início na casa paroquial. Os jovens conseguiram fazer a cópia da chave da sala e realizar a ação à revelia dos padres, pois o País ainda estava passando pela transição para a democracia e havia resquícios da ditadura militar: o nome de Paulo Freire não era bem vindo.

Meses se passaram e o trabalho foi realizado: a missão foi cumprida graças à ousadia dos jovens, que acreditaram na grandiosidade e importância da proposta. Segundo Pereira e Tôrres (2015), a ação alfabetizadora foi uma surpresa para os padres:

A primeira entrega de certificados no espaço da Paróquia de Nossa Senhora da Glória aconteceu na presença dos padres, que ficaram admirados de ver tantos fiéis alfabetizados, questionando onde ocorreu o projeto. Os jovens rebeldes comunicaram a eles que o “esconderijo” era na própria paróquia. E, a partir daí, deixaram como estava, ninguém mais implicou com o grupo, mas na cabeça dos padres era uma confusão entre Paulo Freire, Gilberto Freyre e Roberto Freire. Para eles, todos eram da mesma família, comunistas, “farinha do mesmo saco”. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 69)

A partir desse trabalho exitoso o caminho estava aberto para outros vãos; o grupo de jovens que se consolidou a partir do JEBAM constituiu também um grupo de alfabetizadores, criando o “Núcleo de Alfabetização de Adultos”. O termo “núcleo” se encontrava bastante em voga naquele período.

3.6 A fundação do CEPAFRE

Com a prática o trabalho se aperfeiçoando e a demanda crescendo, e sempre contando com o apoio pedagógico dos cinco mestrandos da Faculdade de Educação da UnB, uma vez que a maioria se tornou professores e professoras da Universidade: Erasto Fortes Mendonça, Laura Maria Coutinho, Maria Luiza Pinho Pereira e Renato Hilário dos Reis, sendo a exceção apenas a professora Ana Maria Jacobino, quatro anos mais tarde, em 02 de setembro de 1989, foi fundado o Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia (CEPAFRE), conforme relata Tôrres:

Após a descontinuidade de projeto que alfabetizou 1.182 (mil cento e oitenta e dois) jovens e adultos em Ceilândia, promovido pela Universidade de Brasília, com o apoio da Fundação Educar, do qual participamos intensamente, decidimos, com um grupo de jovens, fundar o Cepafre, em 2 de setembro de 1989, com característica popular e sem fins econômicos. Esse foi o resultado da iniciativa de um grupo de alunos do Mestrado em Educação da Universidade de Brasília, que, em 1985, iniciou um trabalho de Alfabetização de Adultos baseado na metodologia de Paulo Freire, na Escola Normal de Ceilândia, situada à EQNM 17/19, Ceilândia Sul, DF, renomeada Escola Classe 64. (TÔRRES, 2018, p. 35)

A entidade tem objetivos estatutários que apontam para o estímulo à educação de crianças, à alfabetização de jovens e adultos, à organização popular, à saúde popular e à comunicação social³⁰.

Com registro de pessoa jurídica, foi possível ao CEPAFRE realizar parcerias com entidades nacionais e internacionais, a fim de angariar recursos para viabilizar os trabalhos nas turmas de alfabetização e garantir a remuneração dos alfabetizadores, bem como as passagens para a locomoção até os círculos de cultura, como explica Tôrres:

O Cepafre tem recebido apoio da Universidade de Brasília, formalizado a partir do Acordo de Cooperação Técnica³¹, desde 1993, bem como recebeu apoio da Embaixada do Canadá, da Visão Mundial, da Congregação das Irmãs Missionárias de Cristo, da Ação Cristã Pró-Gente, da Cáritas Brasileira – CNBB, da Associação de Educação Católica de Brasília (AEC), do Extinto Centro de Cultura e Informação (CCI), do Sindicato dos Professores (SINPRO-DF), do Sindicato dos Auxiliares de Ensino (SAE-DF), do Sindicato dos Servidores Públicos Federais (Sindsep), do Movimento de Educação de Base (MEB), do Ministério da Educação (MEC), da Secretaria de Estado de Educação do DF (SEDF), da Fundação Banco do Brasil (FBB), da comunidade em geral, de voluntários, entre outros. (TÔRRES, 2018, p. 35 e 36)

Ao longo de quase trinta anos desde sua fundação, o CEPAFRE já alfabetizou mais de 15.000 pessoas (TÔRRES, 2018, p. 37), além de expandir suas experiências para várias cidades do DF e outras unidades da federação, segundo Tôrres:

³⁰ Estatuto do CEPAFRE, 1989.

³¹ Os acordos de Cooperação Técnica.

[...] expandiu essa experiência para as cidades de Samambaia, Brazlândia, Taguatinga, Sobradinho, Santa Maria e Gama, do Distrito Federal; Goiânia e Porangatu, de Goiás; Cáceres e Dourados, de Mato Grosso do Sul; Nova Olinda e Araguaína, de Tocantins. (TÔRRES, 2018, p. 37)

Vários professores, que hoje fazem parte da rede pública de ensino do DF, passaram pela formação da educação popular no CEPAFRE quando jovens e, ao ingressarem na SEEDF, carregaram a prática da educação popular. O fator inusitado dessas experiências é que, ainda que a pessoa se torne professor-servidor público, em um espaço governamental, começa a ter outro olhar sobre o processo educativo, pois a experiência da educação popular está incutida, de modo que será uma importante referência levada para a rede pública de ensino. Essa caminhada certamente constituirá um grande diferencial em sua prática educativa.

Além dos cursos de formações políticas e pedagógicas em si, ofertadas no CEPAFRE, toda reunião ou debate que acontece na entidade, mesmo não sendo especificamente de formação, são ainda uma formação, uma vez que mesmo discussões transversais são pertinentes à educação, e se tornam um grande aprendizado prático, aprendizado que não é passível de ser obtido em cursinhos ou formações rápidas, fazendo com que o educador popular tenha todos os seus conhecimentos comprometidos com a realidade das comunidades.

Todo esse processo de envolvimento com a metodologia libertadora freireana provoca, nas pessoas que realmente assimilaram a metodologia, a necessidade de ir mais à frente, não se limitando a ser somente um educador popular. Grande parte dos participantes ingressam na graduação, outros na pós-graduação, buscando sempre se qualificar, para estarem mais preparados para o debate e para a luta diária que existe no campo da educação. Uma luta que se dá, em verdade, por um mundo onde todos possam ser incluídos, e a educação é ferramenta imprescindível para que isso aconteça, como já afirmava Freire: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p.67)

Entre 2003 e 2007, o CEPAFRE firmou uma parceria com o Ministério da Educação e o Fundo Nacional para Desenvolvimento da Educação (FNDE),

liderada pelo Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização (GTPA Fórum/ EJA-DF), com o propósito de realizar um convênio com o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), por ser a única entidade credenciada e com documentação adequada para essa finalidade. E, pela relevância de seu trabalho de alfabetização, recebeu do MEC o prêmio nacional “Medalha Paulo Freire”, em 2005. No ano seguinte, o DF foi novamente premiado em nome do CEDEP, outra importante entidade do movimento popular de alfabetização que atua no Paranoá, também participante do GTPA-Fórum EJA/DF. Segundo Pereira e Tôrres:

Em 2005, pela relevância do trabalho de alfabetização, o CEPAFRE Ceilândia/DF recebeu o prêmio Medalha Paulo Freire, e no ano seguinte, o CEDEP – Paranoá/DF recebeu o mesmo prêmio. Sem dúvida que, sem a assessoria político-pedagógica dos professores da Universidade de Brasília e todas as discussões que o GTPA-Fórum EJA/DF veio acumulando nas ações em prol da EJAT, esses prêmios de reconhecimento do trabalho dificilmente viriam. Hoje, essas entidades populares continuam firmemente realizando formação de educadores populares em suas cidades e adjacências. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 75)

De modo que o prêmio é também um reconhecimento do trabalho da Universidade de Brasília e do GTPA-Fórum EJA/DF, pois ambos têm papel fundamental na assessoria político-pedagógica junto ao trabalho realizado.

Considerando que o MEC mudou a política de repasse de recursos somente para entes federados, foi encerrada a parceria com o CEPAFRE, em 2007. Com isso, a saída para os grupos que realizavam educação popular e necessitavam de financiamento para executar o trabalho, foi buscar parcerias com as Secretarias de Estados. Contudo, devido a gestão do DF, à época, ter divergências com a concepção freireana, a parceria com as entidades populares não se efetivou. Deste modo, sobrevieram tempos difíceis para a educação popular no DF. Sem o apoio do governo federal ou do governo local, sem recursos, restaram poucos educadores populares realizando o trabalho, reparando o que a escola pública não foi capaz de acolher, investindo um trabalho militante e voluntário na alfabetização.

Somente em 2012, no governo Agnelo Queiroz (PT), a convite da Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia (CREC), o CEPAFRE retomou seu

trabalho com apoio, contribuindo na formação inicial, continuada e no acompanhamento pedagógico de alfabetizadores e coordenadores, trilhando os caminhos e princípios da educação libertadora com base na metodologia de Paulo Freire. Desse modo, realizou uma ação sistemática na 1ª e 2ª edições do Programa DF-Alfabetizado, em Ceilândia (2012-2013).

No governo de Rodrigo Rollemberg (PSB), a parceria teve continuidade, com a realização da 3ª e 4ª edições (2015 - 2016), junto à Coordenação Regional de Ceilândia (CREC). No segundo semestre de 2017, a Coordenação Regional de Ensino (CREC) solicitou o apoio do CEPAFRE, período em que foram abertas somente seis turmas da 5ª edição³².

No ano de 2016, na 4ª edição, o Programa DF Alfabetizado contou com 20 (vinte) turmas em funcionamento em Ceilândia, uma vez que não existia limitação de quantidade de turmas por cidade. Em 2017, entretanto, aconteceu uma baixa exorbitante, pois o Programa foi limitado a quatro de turmas por cidade, totalizando 53 (cinquenta e três) turmas de alfabetização em todo o DF, na 5ª edição. Ceilândia conseguiu acrescentar mais duas; por isso, o número de seis turmas, o que já era efeito da gestão de Michel Temer na Presidência, que cortou recursos do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o que se confirma no Edital nº 25, de 24/5/2017, do Programa DF Alfabetizado, publicado no DODF em 25/5/2017, páginas 32 a 37.

O CEPAFRE sempre contou com o apoio da UnB na formação político-pedagógica de seus integrantes, na apropriação da metodologia de Paulo Freire, desenvolvida principalmente pelas professoras Maria Luiza P. Angelim, a partir da Dissertação de Mestrado “Educar é descobrir – Estudo observacional exploratório”, ANGELIM, Maria. L. P., 1988, e Laura Coutinho, autora de “Vídeo-Teipe – Ver e rever a Educação”, COUTINHO, Laura. M., 1988.

Em conceito mais amplo de educação popular, Brandão afirma:

O que justifica a educação popular é o fato de que o povo, no processo de luta pela transformação popular, social, precisa elaborar o seu próprio saber... Estamos na presença de atividades de educação popular quando, independentemente do nome que

³² Ofício nº 46, de 03 de agosto de 2017

levem, se está vinculado a aquisição de um saber (que pode ser muito particular ou específico) com um projeto social transformador. A educação é popular quando, enfrentando a distribuição desigual de saberes, incorpora um saber como ferramenta de libertação nas mãos do povo. (BRANDÃO, 2006, p. 85)

Todas as atividades desenvolvidas por membros do CEPAFRE são postadas no *blog* da entidade, em: cepafre.blogspot.com.br e seus representantes estão integrados a várias lutas do movimento social da cidade.

O CEPAFRE é fruto do trabalho coletivo de pessoas que, seguindo os princípios da *práxis* política e pedagógica do educador Paulo Freire, acreditam em uma educação popular libertadora para homens, mulheres, jovens, adultos e idosos trabalhadores, de modo que possam esperar que, por meio da educação, dias melhores serão possíveis, transformando coletivamente este mundo de injustiças em outro possível, mais igualitário, como afirma Paulo Freire: “O mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 1996, p. 76).

3.7 A experiência na prática com o chamado “Método Paulo Freire” de alfabetização utilizada no CEPAFRE

Após passar por um período como observador, aprendendo o método Paulo Freire, fui designado a assumir uma turma pelo CEPAFRE na Escola Classe 61, do setor “QNQ”, em Ceilândia. A prática no CEPAFRE referente à matrícula era domiciliar, a chamada “busca ativa”, na qual era preenchida uma ficha onde havia várias perguntas, uma espécie de “entrevista”, que o alfabetizador preenchia conforme a resposta do futuro alfabetizando.

Um fato marcante em minha memória se deu quando, ao preencher a ficha de uma jovem dona de casa, ao responder a pergunta: “Por que a senhora quer aprender a ler?” Ela revelou: “Eu gostaria de saber ler receita de bolo, como poderei fazer uma surpresa para o meu marido sem saber ler a receita?” Aquela resposta me surpreendeu, pois é um fato corriqueiro na vida de outras pessoas; para quem é leitor, nem é perceptível tal ação; mas quando nos deparamos com pessoas que não sabem ler, facilidades como esta passam a ter outra dimensão, que atingem até a subjetividade humana em relação ao outro. Quanto a isto, Freire comenta: “Não se pode pensar na objetividade sem subjetividade. Não há

uma sem a outra, que não podem ser dicotomizadas” (FREIRE, 1987, p. 37). Ao realizar o trabalho de alfabetização, o alfabetizador começa exercer a função de coordenador de círculo de cultura, um grande diferencial da metodologia freireana em relação a uma sala ensino tradicional:

É um dos princípios essenciais para a estruturação do círculo de cultura, unidade de ensino que substitui a “escola”, autoritária por estrutura e tradição. Busca-se no círculo de cultura, peça fundamental no movimento de educação popular, reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo, no trabalho comum pela conquista da linguagem. O coordenador, quase sempre um jovem, sabe que não exerce as funções de “professor” e que o diálogo é condição essencial de sua tarefa, “a de coordenar, jamais influir ou impor”. (FREIRE, 1969, p.5)

Ressalto que, para mim (e acredito que para outros jovens alfabetizadores, que naquela época estavam iniciando a carreira de magistério como educadores populares), a experiência vivenciada na ação alfabetizadora exercida no CEPAFRE foi um momento muito rico para o início da caminhada profissional, pois vivenciar o trabalho no círculo de cultura, na metodologia freireana, transgride irreversivelmente os “padrões estabelecidos” da escola tradicional, onde geralmente somos formados, onde o professor é o “detentor do conhecimento”, como Freire comenta:

Uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, onde não há “escola” nem “professor”, mas círculos de cultura e um coordenador cuja tarefa essencial é o diálogo. Os políticos exerceram no essencial uma política autoritária de manipulação. O educador, cujo campo fundamental de reflexão é a consciência do mundo, criou, não obstante, uma pedagogia voltada para a prática histórica real. (FREIRE, 1969, p.26)

Outro fato que rememoro do mesmo período ocorreu após a turma ter iniciado os trabalhos. Ao realizar a correção de uma palavra de um jovem senhor, pai de família com menos de quarenta anos de idade, cujo nome era João, que havia ditado, soletrando, a palavra “JACA”. Como é prática na educação com os princípios de Paulo Freire, questionei: “O que o senhor pretendia escrever?” Ele afirmou: “JACÁ”. Tal palavra me era desconhecida; a princípio, achei que se tratava do fruto da jaqueira, no entanto, ele explicou que era um cesto feito com um tipo de palha dura, como um balaio, que é colocado paralelamente nas costas

do jumento, um de cada lado, no nordeste, e que serve para colocar carga. Este fato vai ao encontro do que Paulo Freire afirmava: “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa.” (FREIRE, 1987, p. 68).

Estes dois momentos são exemplos de tantos outros que nos surpreendem ao trabalharmos dialogicamente com o público da EJA, quando compreendemos que, mais do que ensinar, temos muito a aprender, ainda como Freire comenta:

Por isso mesmo, pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela: saberes socialmente construídos na prática comunitária. (FREIRE, 1996, p. 30)

Ao ser trabalhada no círculo de cultura, a “palavra geradora” é alcançada por meio de debate, no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores, provocando os educandos a falarem sobre suas condições de vida, de onde vieram, o que conhecem do local onde moram, por exemplo.

No CEPAFRE, os alfabetizadores recorrem a um roteiro de palavras chaves, utilizado pelos coordenadores/alfabetizadores para orientar o momento do debate. Cada palavra geradora têm tópicos a serem abordados. O coordenador tem a liberdade de acrescentar algo mais, se achar necessário, dentro da temática. A partir das “palavras geradoras”, são provocados os debates no círculo de cultura. Por exemplo, a palavra geradora “LOTE”, a primeira de 19 (dezenove) que são utilizadas nos círculos de cultura em Ceilândia, no processo de alfabetização do CEPAFRE³³, conforme quadro a seguir:

³³ Fonte: Roteiro de palavras-chave do Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia – CEPAFRE, 1995 (baseado em M.L.P, Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade de Brasília), reelaborado por Maria Madalena Tôrres, 2002.

Quadro 6: Roteiro das palavras geradoras

Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - CEPAFRE		
PALAVRA-CHAVE	ROTEIRO	ORIENTAÇÃO PRÁTICA
1- LOTE	<ul style="list-style-type: none"> • Propriedade e uso da terra; • Condições de vida no lote (banheiro, vizinho, est.); • Aluguel; • Direito à terra – reforma agrária; • Associação de inquilinos ou moradores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação na associação de moradores ou de inquilinos.
2- COMIDA	<ul style="list-style-type: none"> • Fome; • Preço-custo; • Saúde; • Alimentos básicos - educação; • Programa de alimentação do governo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hortas comunitárias.
3- JOGO	<ul style="list-style-type: none"> • Jogos de azar; • Jogos de diversão; • Jogos educativos; • Importância do jogo; • Loteria/loto (como o governo usa o dinheiro); • Jogo para enganar o povo; • Jogo como profissão e vício. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular os jogos educativos para crianças e jovens; • Reivindicar espaço para o lazer.
4- SECURA	<ul style="list-style-type: none"> • Fome; • Êxodo rural; • Vida na cidade; • Latifúndio; • Papel do governo. • Reforma agrária; • Clima seco (dificuldade e cuidados com a saúde). 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprofundar o tema reforma agrária; • Cuidados para conservar a umidade; • Cuidados para evitar a desidratação.
5- CHUVA	<ul style="list-style-type: none"> • Importância da chuva; • Problemas com a chuva; • Atuação do governo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mutirão para limpeza das ruas.
6- ESCOLA	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar de aprender; • Despesas com a escola; • Programa de governo; • Falta de professores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação ativa nas APAMs; • Participação ativa nos Conselhos Escolares; • Continuidade nos estudos no 1º segmento da EJA.
7- MÁQUINA	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de máquinas; • Uso das máquina/legislação; • Substituição do homem pela a máquina; • Instrumentos de ajuda e de morte; • Máquina/progresso; • Máquina/segurança. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação ou criação da CIPA (Comissão Interna para Prevenção de Acidentes)
8- VIZINHO	<ul style="list-style-type: none"> • Briga entre vizinhos; • Luta conjunta para resolver os problemas; • Convivência das crianças; • Animais de estimação; • Polícia como defesa e não repressão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação ou criar associação de moradores de quadras ou bairro.
9- ELEIÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Voto – representabilidade (valor/expressão); 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar partidos políticos que atuam em Ceilândia.

	<ul style="list-style-type: none"> • Título de eleitor; • Eleição no DF; • Voto do analfabeto; • Constituição; • Partido político atuais. 	
10- BARRACO	<ul style="list-style-type: none"> • Condições de moradia; • Condições sociais e de saúde; • Aluguel; • Direito à terra – reforma agrária; • Possibilidade de condições de construção em becos; • Associação de inquilinos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação na associação de inquilinos e moradores.
11- FILHO	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionamento com os filhos; • Agressões as crianças; • Educação dos filhos; • Menores abandonados; • Problemas das mães que trabalham fora (creche); • Cuidados com a alimentação, saúde e lazer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reivindicar a criação de creches.
12- RELIGIÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O que é religião e a importância dela; • Direito de cada um ter ou não ter religião; • Ensino religioso nas escolas; • Papel da igreja. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar pessoas que têm ou não religião.
13- ÁGUA	<ul style="list-style-type: none"> • Importância da água tratada; • Taxa de água e de esgoto; • Desperdício e economia; • Poluição do lago, barragens, nascentes e rios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar doenças; • Evitar desperdícios; • Fiscalização do governo e comunidade para evitar a poluição das águas.
14- TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> • Transformação da matéria da natureza em cultura; • Segurança no trabalho; • Salário: alimentação, aluguel e transporte; • Tipos de profissão; • Desemprego; • Divisão do trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação sindical; • Cuidado com a saúde no trabalho; • Salário: alimentação, aluguel e transporte; • Criação e Participação da CIPA.
15-MÁQUINA	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de máquinas; • Uso das máquina/legislação; • Substituição do homem pela a máquina; • Instrumentos de ajuda e de morte; • Máquina/progresso; • Máquina/segurança. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação ou criação da CIPA (Comissão Interna para Prevenção de Acidentes)
16-VIZINHO	<ul style="list-style-type: none"> • Briga entre vizinhos; • Luta conjunta para resolver os problemas; • Convivência das crianças; • Animais de estimação; • Polícia como defesa e não repressão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação ou criar associação de moradores de quadras ou bairro.
17-ELEIÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Voto – representabilidade (valor/expressão); • Título de eleitor; • Eleição no DF; • Voto do analfabeto; • Constituição; • Partido político atuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar partidos políticos que atuam em Ceilândia.

18- BARRACO	<ul style="list-style-type: none"> • Condições de moradia; • Condições sociais e de saúde; • Aluguel; • Direito à terra – reforma agrária; • Possibilidade de condições de construção em becos; • Associação de inquilinos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação na associação de inquilinos e moradores.
19- FILHO	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionamento com os filhos; • Agressões as crianças; • Educação dos filhos; • Menores abandonados; • Problemas das mães que trabalham fora (crehe); • Cuidados com a alimentação, saúde e lazer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reivindicar a criação de creches.
20- RELIGIÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O que é religião e a importância dela; • Direito de cada um ter ou não ter religião; • Ensino religioso nas escolas; • Papel da igreja. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar pessoas que têm ou não religião.
21- ÁGUA	<ul style="list-style-type: none"> • Importância da água tratada; • Taxa de água e de esgoto; • Desperdício e economia; • Poluição do lago, barragens, nascentes e rios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar doenças; • Evitar desperdícios; • Fiscalização do governo e comunidade para evitar a poluição das águas.
22- TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> • Transformação da matéria da natureza em cultura; • Segurança no trabalho; • Salário: alimentação, aluguel e transporte; • Tipos de profissão; • Desemprego; • Divisão do trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação sindical; • Cuidado com a saúde no trabalho; • Salário: alimentação, aluguel e transporte; • Criação e Participação da CIPA.
23- TELEVISÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Importância da televisão como meio de informação, lazer e educação; • Televisão como alienação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação das propagandas; • Formar grupos para discutir as notícias.
24-TAGUATINGA	<ul style="list-style-type: none"> • História de Taguatinga; • Importância de Taguatinga para o DF; • Relação entre Taguatinga e Ceilândia; • Representação política. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reivindicar representação política para Ceilândia; • Participação dos movimentos populares de Ceilândia.
25- PASSAGEM	<ul style="list-style-type: none"> • Preço da passagem; • Vale transporte; • Passe estudantil; • Condições de transportes; • Papel do governo e dos empresários. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fiscalização do governo; • Reivindicar transporte público de boa qualidade; • Reclamações no DMTU.
26- LIXO	<ul style="list-style-type: none"> • Condições de higiene – Trabalho do SLU em Ceilândia; • Consequências da falta de higiene; • Taxa de limpeza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eliminação e aproveitamento do lixo; • Conservação e limpeza da cidade.
27- ASSOCIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Importância da associação; • Diferença entre trabalho associativo e individual; • Centralismo e democracia nas associações; • Tipo de associação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação ativamente nas associações; • Fazer com que as associações sejam mais democráticas; • Criar uma associação de alunos alfabetizados.

Para selecionar as palavras geradoras, é necessário passar por um processo criterioso de pesquisa chamado “universo vocabular”: são palavras que devem ser usuais no cotidiano de uma determinada comunidade; por exemplo, em uma comunidade de pescadores, uma palavra comum será “rede”, “peixe”, etc.

A seleção das palavras geradoras não tem somente o objetivo de ser um instrumento de leitura; elas estão para além disso. Devem conter três critérios básicos, conforme Brandão esclarece:

As palavras são a menor unidade da pesquisa, assim como os fonemas das palavras serão a menor unidade do método. Mas, aqui, as palavras não são só um instrumento de leitura da língua; são também instrumentos de releitura coletiva da realidade social onde a língua existe, e existem os homens que as falam e as relações entre os homens. Portanto, as palavras precisam servir para as duas leituras e os seus critérios de escolha são três, dois deles usuais em outros métodos, o outro, novo, renovador:

- 1º) a riqueza fonêmica da palavra geradora;
- 2º) as dificuldades fonéticas da língua;
- 3º) a densidade pragmática do sentido.

“A melhor palavra geradora é aquela que reúne em si a maior porcentagem possível dos critérios *sintático* (possibilidade ou riqueza fonêmica, grau de dificuldade fonêmica complexa, de manipulabilidade dos conjuntos de sinais, as sílabas, etc.) *semântico* (maior ou menor intensidade do vínculo entre a palavra e o ser que designa, maior ou menor adequação entre palavra e ser designado, etc.) *pragmático* (maior ou menor teor de conscientização que a palavra traz em potencial, ou conjunto de reações sócio-culturais que a palavra gera na pessoa ou grupo que a utiliza)” (Fundamentação Teórica do Programa) (BRANDÃO, 2004, p. 30 e 31)

Nesse sentido, as 19 palavras geradoras selecionadas pela a equipe do CEPAFRE seguem os critérios da problemática existencial e dificuldades linguísticas, conforme quadro a seguir:

Quadro 07: Critérios para seleção das palavras geradoras³⁴

Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - CEPAFRE		
PROBLEMÁT. EXISTENCIAL	PALAVRA-GERADORA	DIFICULDADES LINGUÍSTICA
E H	01- LOTE	“L” e “T” (simples)
E	02 - COMIDA	“C” (forte) e “M” e “D” (simples)
I ℓ	03 - JOGO	“J” (simples) e “G” (forte)
E	04 -SECURA	“S” (simples) “C” (forte) e (brando)
E S	05 - CHUVA	“CH” (dígrafo) e “V” (simples)
I	06 - ESCOLA	“ES” (sil. inversa) “C” (forte) e “L” (simples)
E	07 - MÁQUINA	“M” e “N” (simples), “QU” (díg.) e “ˆ” (acento agudo)
H	08- VIZINHO	“NH” (dígrafo) e “Z” (simples)
P I	09 - ELEIÇÃO	“E” (vogal), “EI” (ditongo) e estudo do “Ç” e do “ˆ”
H	10 - BARRACO	“B” (simples), “RR” (dígrafo) e “C” (forte)
H f	11 - FILHO	“F” (simples), “LH” (dígrafo)
I	12 - RELIGIÃO	“R” (forte) e “G” (brando) e “D” (simples) “ˆ” (estudo do til)
S E	13- ÁGUA	“A” (vogal), “GUA” (ditongo)
E	14 - TRABALHO	“TR” (enc. consonantal), “B” (simples), “LH” (dígrafo)
I	15 - TELEVISÃO	“F” (simples), “LH” (dígrafo)
E ℓ S	16 - TAGUATINGA	“T”, “L” e “V” (simples), “S” (com som de Z)
E t	17 - PASSAGEM	“P” (simples), “SS” (dígrafo) e “GEM”
S	18 - LIXO	“L” e “X” (simples)
P I	19- ASSOCIAÇÃO	“A” (vogal), “SS” (dígrafo), C (brando) e estudo do “Ç” e do “ˆ”

LEGENDA: E - Econômica

S - Saúde

P - Político

I - Ideológico

H - Habitação: lazer, transporte e família

Obs.: Neste exemplo, estão demonstrados apenas dois critérios para a seleção das palavras geradoras, a saber problemática existencial e dificuldades linguísticas, sendo que, todas palavras deverão passar por mais um critério de representação/figurativa, ou seja, a palavra deverá ser desenhada correspondentemente à realidade local.

Existe todo o percurso que antecede o trabalho no círculo de cultura; a partir das palavras geradoras selecionadas, é possível viabilizar o debate e o processo de alfabetização no círculo de cultura. O debate é um rico momento no processo de alfabetização, onde alfabetizando mais jovens, ou então aqueles recém-chegados à cidade, que desconhecem todo o processo de lutas, de como se deu a origem da cidade de Ceilândia, passam a conhecer a história da cidade

³⁴ Fonte: TORRÊS, Maria Madalena. Roteiro de Palavras-Chave do CEPAFRE, 1997 (baseado em M.L.P.) Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade de Brasília.

por meio dos demais educandos, situação que é mais intensa e rica se existirem no grupo pessoas pioneiras na cidade.

Tal debate remete ao processo de como foi construída a então capital federal como um mosaico histórico, sendo possível identificar diversos fatores comuns: famílias de retirantes nordestinos, pois é a maior colônia de moradores de Ceilândia; exclusão social, ao retirar as famílias dos construtores das proximidades do centro da cidade, o Plano Piloto; dentre outros. Esse é um processo de aprendizado coletivo, uma educação dialógica, na qual é respeitado o que cada um tem a dizer.

O círculo de cultura foi pensado por Paulo Freire como um método no qual o processo de ensino/aprendizagem possa se dar por meio do diálogo, para que, de fato, os educandos sejam sujeitos da aprendizagem. Outro aspecto que deve ser ressaltado na metodologia freireana foi o que Francisco Weffort chamou de “maiêutica socrática” no prefácio do livro de Paulo Freire, “Educação como prática de liberdade”:

Assim, se podemos encontrar nesta pedagogia ressonâncias de um antigo princípio humanista, será igualmente necessário buscar as circunstâncias concretas que lhe atribuem sentido. No método de ensino seria possível, por exemplo, encontrar algo da maiêutica socrática, pois como em Sócrates a conquista do saber se realiza através do exercício livre das consciências. Contudo, será preciso reconhecer que a maiêutica tem aqui uma significação particular. Os participantes do diálogo no círculo de cultura não são uma minoria de aristocratas dedicada à especulação, mas homens do povo. Homens para os quais as palavras têm vida porque dizem respeito ao seu trabalho, à sua dor, à sua fome. Daí que esta maiêutica para as massas comprometa desde o início o educando, e também o educador, como homens concretos, e que não possa limitar-se jamais ao estrito aprendizado de técnicas ou de noções abstratas. O ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem. (FREIRE, 1967, p. 6)

Na contramão de uma educação libertadora, emancipadora, que procura levar o sujeito a pensar criticamente sobre o meio que vive, sobre sua realidade, uma educação dialógica problematizadora existe em oposição a uma “educação bancária”, uma educação do silenciamento, na qual existe uma pessoa que

“detém o conhecimento” e “deposita”, “transfere valores” do opressor, na qual Paulo Freire destacou:

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. (FREIRE, 1987, p. 59)

Na educação libertadora proposta por Paulo Freire, é estimulado o debate, o que proporciona aos alfabetizados externar o que pensam sobre a palavra geradora em discussão. Os educandos têm a oportunidade de pensar e repensar sobre o meio que o cerca, ressignificando-a coletivamente.

3.8 Atividades desenvolvidas pelo CEPAFRE e parcerias: Projeto Cinepopular - Conhecimento e Linguagem Audiovisual

É importante pautar algumas atividades que o CEPAFRE tem realizado em parceria com a UnB e com outras entidades do movimento popular, em Ceilândia, sempre alicerçadas em seu estatuto e nos princípios freireanos, de trabalhar a consciência crítica da população:

O Projeto Cinepopular - Conhecimento e Linguagem Audiovisual, é uma das ações desenvolvida no CEPAFRE que teve início em agosto de 2004, com a aquisição de equipamentos adequados para a exibição de filmes. Essa iniciativa teve início a partir do trabalho de pesquisa de mestrado em educação realizado por Maria Madalena Tôrres³⁵, na Faculdade de Educação da UnB, cujo tema era: “O cinema – a língua escrita da realidade - na Alfabetização de Jovens e Adultos (2005)”:

³⁵ Professora aposentada da Secretaria de Estado de Educação do DF - SEE/DF; Mestre em Educação pela Faculdade de Educação (FE/UnB), Vice-Presidenta do CEPAFRE; militante do MOPOCEM, participa do CMV, do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização (GTPA Fórum/EJA-DF); sindicalizada ao Sindicato dos Professores do DF - SINPRO/DF, atua na formação inicial e continuada de alfabetizadores para professores das séries iniciais da SEE/DF. Nesse ano, recebeu o Título de Cidadã Honorária de Brasília, proposto pelo Deputado Chico Vigilante, do PT, por seu valioso trabalho em prol da educação popular.

Após várias reuniões com alfabetizandos, alfabetizadores e a Diretoria do Cepafre a respeito do nome a ser dado a essa nova experiência, optamos por um projeto denominado: Cinepopular – Conhecimento e linguagem audiovisual. Com o redimensionamento do trabalho em televisão e vídeo para o filme DVD e telão no Cinepopular, da salinha da Igreja para um auditório com 140 lugares, o trabalho foi ampliado com a contribuição de uma equipe pedagógica constituída por mim e mais quatro participantes do Cepafre: Edmilson Melo, como coordenador técnico na montagem e instalação dos equipamentos – como aparelho de som, microfone, DVD e telão –, Gilberto Ribeiro do Nascimento, Neide Lisboa Batista e Sandra Cordeiro da Silva. (TÔRRES, 2018, p. 45)

De 2005 a 2007, o Cinepopular aconteceu em vários espaços culturais da comunidade, na dinâmica de um Cinema Volante. Os encontros do Cinepopular têm por tradição o debate e um lanche compartilhado, após a exibição de cada filme. Atualmente, acontece uma discussão interna na diretoria do CEPAFRE para retomar essa rica experiência, em parceria com outros movimentos que desenvolvem trabalhos com audiovisual.

3.9 Centro Memória Viva

Como já registrado nessa pesquisa, a EJA tem uma vasta trajetória que perpassa a história do Brasil; são momentos de avanços e recuos desse segmento da educação. Fatos históricos marcantes do País, como o PNA coordenado por Paulo Freire, com sua presença *in loco* nos círculos de cultura, no DF, levantam a pergunta: onde estão todos os registros dessas iniciativas? Fotografias, filmagens, cartazes da época, etc.

Geralmente, encontramos em Universidades, com algum professor/pesquisador que tenha tido o cuidado de armazenar como documentação, preservando essa memória; mas isso não é uma regra. Infelizmente, consiste em exceção.

Frente a esse problema, foi criado o Centro Memória Viva: documentação e referência em Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Popular e Movimentos Sociais do Distrito Federal (CMV). O CMV é um importante movimento que, na região Centro-Oeste, tem acontecido com mais intensidade: já existem pólos em todos os estados da região. No DF, o CMV tem um pólo central

na FE/UnB, e conta com dois pólos descentralizados: o CEDEP, no Paranoá, e o CEPAFRE, em Ceilândia, como explica Maciel:

Denominado “Centro Memória Viva: documentação e referência em Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Popular e Movimentos Sociais do Distrito Federal”, o programa de extensão e ação contínua surgiu em 2010, a partir de uma mobilização nacional pela criação de centros de referência em EJA. Portanto, além da Universidade de Brasília, algumas outras instituições de ensino superior da Região Centro-Oeste estão inseridas no programa, que se caracteriza pela constituição de uma rede interinstitucional, são elas: a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Esta rede busca contribuir continuamente na formação dos envolvidos nas áreas de EJA, Educação Popular e movimentos sociais. O programa tem como foco a criação de um Centro de Memória, Documentação e Referência em EJA, no caso do CMV-DF, por meio de um espaço central e polos descentralizados, mantidos através do trabalho em redes com movimentos populares, parcerias com cidades do DF e organizações da sociedade civil organizada. Tal como o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá - CEDEP e o Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - CEPAFRE, dois dos principais parceiros do centro de referência da UnB. (MACIEL, 2017, p. 40 e 41)

Todos os registros referentes à EJA devem estar acessíveis em algum local para serem disponibilizados para pesquisa, pois são importantes os espaços de investigação para que pesquisadores graduandos, pós-graduandos ou demais interessados pela temática, principalmente dos cursos de licenciatura, tenham acesso; é necessário deixar em evidência as ações que são desenvolvidas na EJA. A academia tem o papel de contribuir para que esse conhecimento seja difundido, segundo Valdez:

O *Centro de Memória Viva* (CMV), como já foi ressaltado, disponibiliza ao pesquisador uma série de fontes referentes à história da educação de jovens e adultos, possibilitando diversos estudos e pesquisas. (VALDEZ, 2015, p. 22)

Essa rica experiência, que está mais em evidência na região Centro-Oeste do País, é um exemplo a ser seguido, pois é um precioso espaço para os pesquisadores e estudantes em geral que queiram conhecer a história da EJA, que também se confunde com a história do País, intrinsecamente.

Sempre atento aos fatos relacionados à memória de acontecimentos que marcaram o Brasil e o DF, o CMV propôs a instalação de uma placa próxima à quadra de esportes que fica nos arredores da FE/UnB, alusiva ao confinamento de presos políticos na referida quadra, após a invasão de tropas militares que ocorreu na UnB. A proposta surgiu a partir de reflexões de membros do CMV e do Grupo de Pesquisa Consciência, que assistiram o documentário *Barra 68 - Sem perder a ternura*, do cineasta e documentarista Wladimir Carvalho³⁶, e perceberam que próximo à quadra não existia nenhuma sinal registrando esse fato histórico.

O documentário registra a luta do professor Darcy Ribeiro no início dos anos 60 para criar a UnB, que foi fundada em 21 de abril de 1962, e também sua invasão, pois após o golpe militar de março de 1964, a Universidade sofreu incursões por parte de tropas do exército e de pelotões da polícia militar. Uma dessas invasões aconteceu no dia 29 de agosto de 1968, e foi filmada por estudantes da época. Os registros foram salvos dos órgãos de repressão e preservados durante décadas, o que possibilitou que passassem a fazer parte do documentário.

O ano de 1968 foi severamente crítico, com o endurecimento da repressão imposta pela ditadura militar. Neste fatídico dia, a quadra de esportes próxima à Faculdade de Educação, UnB, se tornou um espaço de confinamento de estudantes considerados “subversivos” pelas forças de repressão do regime militar. No entanto, essa violência não estava registrada em lugar algum nas proximidades da quadra. Diante dessa ausência de registro da memória, desse silenciamento, o conselho de professores da FE acatou a proposta de sinalizar o acontecimento; então, exatos 50 anos após o ocorrido, no dia 29 de agosto de 2018, foi inaugurada a placa em memória de todos que vivenciaram aquele lamentável fato de nossa história.

³⁶Nascido no estado da Paraíba e radicado em Brasília, o cineasta é também autor do longa-metragem anteriormente citado, *Conterrâneos Velhos de Guerra*, que aborda de maneira contundente a questão da habitação e da exclusão dos candangos pelo governo militar, que ensejou a “Campanha de Erradicação de Invasões” – CEI.

A proposta foi realizada pelo CMV/Grupo Consciência; mas, para a organização da cerimônia³⁷ de instalação da placa, foi criado um grupo de trabalho composto por representantes do CMV, do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação (FAC), do Grupo de Estudos e Pesquisa em Materialismo Histórico-Dialético e Educação (Consciência), do Coletivo 17, da Casa da Cultura da América Latina (CAL/DEX/UnB) e da Comissão da Verdade – UnB. Todos esses segmentos se fizeram presentes, além de diversos professores, estudantes e ex-estudantes que, em 1968, vivenciaram o fato, muitos dos quais eram os jovens que, naquele dia sombrio, ficaram confinados na quadra de esportes. Também esteve presente o chefe de gabinete da reitoria, o professor Paulo Cesar Marques da Silva.

Figura 15: Encerramento da placa na quadra de esporte - 2018



Ao lado do vice-reitor Enrique Huelva e dos ex-reitores Antônio Ibañez e José Geraldo, Márcia Abrahão discursou próximo à quadra José Maurício Honório Filho, no *campus* Darcy Ribeiro, onde pessoas foram retidas em 1968.

Fonte: Secom UnB. Autor da foto: Beto Monteiro

Foi gravada na placa a seguinte frase: “Em memória dos presos políticos da UnB que, há 50 anos, ficaram confinados neste local em decorrência da invasão do Campus pela Ditadura Militar, em 29 de agosto de 1968”.

³⁷A esse respeito, acessar o site <http://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2472-relembrar-e-reviver-para-nao-repetir> – Relembrar e reviver para não repetir. Acessado em 18/12/2018.

Como parte da cerimônia, o evento teve início com uma mesa de abertura na sala Papyrus, FE/3; em seguida, todos se dirigiram para próximo à quadra de esportes, onde a placa foi descerrada pela reitora, Dra. Márcia Abrahão Moura, acompanhada do professor Dr. Erlando Rêses da Silva, Coordenador do CMV/Grupo Consciência, e ex-estudantes que sofreram o aprisionamento na quadra de esportes.

Logo após a cerimônia, sucederam-se curtas falas por parte de algumas pessoas, nas quais ficou destacada a importância, embora tardia, dessa homenagem à memória daqueles que estiveram lutando por um Brasil livre e justo, e que foram presos, torturados e mortos. O nome de Honestino Guimarães foi lembrando: Honestino Monteiro Guimarães foi o principal líder estudantil na Universidade de Brasília, àquela época; era estudante de Geologia, foi presidente da Federação dos Estudantes da UnB e, segundo depoimentos no documentário, nesse dia Honestino Guimarães foi preso. Para fechar o evento, logo ao lado, na OCA, foi realizada a exibição do filme *Barra 68 - Sem perder a ternura*. O espaço na OCA foi escolhido propositalmente, pois também é um local de memória da UnB, uma construção que existe desde sua fundação. O evento também contou com a presença de Wladimir Carvalho, diretor do documentário.

Mais do que somente servir como um centro de referência para pesquisa sobre a EJA, o CMV tem um papel político proeminente, de fazer com que a memória seja de fato “viva”, como intenta também na difusão da metodologia e do pensamento político de Paulo Freire - mais do que saber quem foi o educador e pensador, e o que fez, é importante entender sua *práxis*: a favor de quem? Contra quem? Para quê? e Por quê? São questionamentos que devem ser enfrentados por quem realiza pesquisas. A memória deve ser preservada e pesquisada para, a partir do que nos mostra, possamos vislumbrar outros horizontes; para que, paradoxalmente, nos mova, a fim de que demos continuidade ao trabalho transformador daqueles que nos antecederam.

De maneira similar à história da Universidade de Brasília, sobretudo na ditadura, é imprescindível manter o trabalho e as premissas de Paulo Freire vivos, a partir da prática de uma educação libertadora. O acervo do CMV tem um rico material sobre o educador que merece ser conhecido, uma fonte preciosa para

trabalhos na área da EJA, da educação freireana libertadora, dentre entre outros temas.

3.10 GTPA Fórum-EJA/DF

No final dos anos de 1980, quando o País foi, aos poucos, retomando a direção da democracia, aconteceu em 1989 a primeira eleição direta para presidente, quando o candidato Fernando Affonso Collor de Mello, membro de uma oligarquia do estado de Alagoas e principal nome de um desconhecido partido, o Partido da Reconstrução Nacional (PRN), com apoio da grande mídia, saiu vitorioso contra o candidato Luis Inácio Lula da Silva (PT). Nesse contexto histórico de efervescente processo político, pelo qual o Brasil passava, surgiram vários movimentos populares de alfabetização de jovens e adultos trabalhadores, segundo Pereira e Tôrres:

Ainda em 1988, jovens comprometidos com a alfabetização de jovens e adultos e estimulados por professores e assistentes sociais, criam o Centro de Educação, Pesquisa, Alfabetização e Cultura de Sobradinho - CEPACS. Por sua vez, jovens do Serviço Nacional de Justiça e Não-Violência – SERPAJ/Brasil - Núcleo do Gama, em contato com a experiência de Ceilândia desde 1987, iniciaram a alfabetização de jovens e adultos, embrião do Centro Popular de Educação e Cultura – CPEC – do Gama e do SERPAJ – Pedregal/Novo Gama/ Luziânia/GO. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 70)

Em 1989 já existiam no DF várias entidades de educação popular, que desenvolviam ações alfabetizadoras seguindo os princípios da educação libertadora de Paulo Freire; então, no dia 20 de outubro de 1989, foi criado o Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do DF e Entorno (GTPA-DF), que serviu como um espaço político onde todos esses grupos e entidades se reuniram para, coletivamente, lutar pela causa da alfabetização e educação de jovens, adultos e idosos trabalhadores, e no qual vários grupos do movimento social mantêm participação ativa. Pereira e Tôrres reforçam que o GTPA-DF:

O GTPA/DF, criado basicamente por iniciativa do movimento popular da Universidade de Brasília e da Fundação Educacional do governo do DF, representa um espaço político, organizado em

rede, da sociedade civil, de exercício de parcerias com autonomia, democrático e aberto a pessoas, movimentos, grupos, ONGs e a vários segmentos dos poderes: executivo, legislativo, judiciário, do movimento popular; dos sindicatos; dos grupos; das associações; das organizações estudantis, das entidades religiosas, de voluntários e outros. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, pp. 70-71)

Naquele período havia cinco entidades, de cidades distintas, que contavam com participação ativa e representativa de seus respectivos membros no GTPA-DF: entidades como o CEPAFRE, o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapuã (CEDEP), o Centro Popular de Educação e Cultura (CPEC) do Gama, o Centro de Educação Popular de São Sebastião (CEPSS) e o Centro de Educação, Pesquisa, Alfabetização e Cultura de Sobradinho (CEPACS); hoje, o CEPEC não está mais em atividade e o CEPSS está se reestruturando. Os demais continuam na ativa e participativos.

O GTPA-DF passou a ser designado como GTPA - Fórum EJA/DF a partir de 2002, pois se juntou aos outros Fóruns de EJA anteriormente existentes. Geralmente, as reuniões do GTPA-Fórum EJA/DF acontecem no segundo sábado de cada mês. Os participantes se reúnem em espaços que são previamente agendados, ordinária ou extraordinariamente. Não existe um local de reuniões fixo; ultimamente, as reuniões têm sido realizadas mais frequentemente na FE/UnB, ou no Sindicato dos Servidores Públicos Federais no DF (Sindsep/DF).

O GTPA-Fórum EJA/DF já realizou 25 (vinte e cinco) encontros distritais com o objetivo de debater junto à sociedade questões pertinentes à EJA. É sempre aberto a todas as pessoas interessadas na temática. Quando existe algum encontro regional, como o EREJA; ou nacional, como o ENEJA, o GTPA-Fórum EJA/DF faz todo esforço para que os integrantes do Fórum participem, pois estes eventos são espaços importantíssimos para o fortalecimento da luta, e de grande aprendizado para o coletivo, proporcionando aos participantes a possibilidade de conhecer em nível macro o que está acontecendo na ação alfabetizadora e como está a EJA no País. De acordo com Pereira e Tôrres, o GTPA-Fórum EJA/DF teve participação marcante XII ENEJA, que aconteceu em Goiânia (GO):

Com a consolidação das discussões regionais e nacionais, o GTPA – Fórum EJA/DF teve uma representação de 40 delegados

no II EREJA-GO, ocorrido de 8 a 10 de novembro de 2012, em Goiânia/GO, com o objetivo de discutir propostas de EJAT para o Centro-Oeste e os encaminhamentos da CONAE-2014 das conferências municipal, distrital, estadual e nacional de educação. Além da participação marcante da delegação do GTPA-Fórum EJA/DF no XII ENEJA, em Salvador, a equipe do Portal contribuiu com a primeira transmissão online em tempo real, com gravação de um encontro nacional, uma vez que já havia procedido dessa forma, no I EREJA-Centro-Oeste e I EREJA-Sul. (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p. 76)

A eleição para determinar os delegados que serão os representantes do GTPA-Fórum EJA/DF nos eventos é dividida por grupos e por segmento, e cada segmento elege a quantidade de delegados conforme o número de vagas disponibilizadas para o evento. Normalmente são quarenta vagas, a quantidade de um ônibus com lotação completa.

Após esse processo, é imprescindível que os(as) delegados(as) eleitos(as) participem das reuniões preparatórias para o evento a ser realizado; todo esse esforço do GTPA-Fórum EJA/DF se dá para que o DF esteja bem representado e para que seus(suas) delegados(as) estejam qualificados(as) para o debate. Durante o evento, os(as) delegados(as) são orientados(as) a tomar nota de tudo e a participarem de reuniões de avaliação da delegação, sempre após as plenárias ou grupos de trabalhos (GTs), realizados ao longo do dia. Esse procedimento é feito durante todos os dias em que o evento estiver em curso.

O GTPA Fórum EJA/DF recomenda, ainda, aos(às) delegados(as) que, ao retornarem dos encontros, elaborem relatório sobre sua participação, documento que deverá ser compartilhado com o coletivo na primeira reunião do Fórum, logo após o retorno da delegação.

Atualmente os segmentos que estão tendo participação ativa nas reuniões são os de pessoas do movimento popular, sindicatos, educandos, universidade e professores da EJA. Existe uma coordenação que fica responsável pela convocação das reuniões e pela preparação da pauta, conforme as demandas existentes no momento.

Um marco importante para a alfabetização e educação de jovens e adultos trabalhadores aconteceu em 2014, quando o DF recebeu do Ministro da

Educação, Henrique Paim, o Selo de Alfabetização³⁸, em cerimônia que aconteceu no Palácio do Buriti, sede do governo do DF. Além do ministro, o governador Agnelo Queiroz (PT), o secretário de educação, Marcelo Aguiar, e autoridades de diversas áreas, prestigiaram a conquista. Os participantes do GTPA-Fórum EJA/DF foram convidados.

O DF recebeu o “Selo de Alfabetização” por ter se tornado um território livre do analfabetismo, uma vez que conseguiu alcançar o índice de 96,5% de sua população alfabetizada, segundo o Censo Demográfico do IBGE de 2010.

O GTPA-Fórum EJA/DF teve papel central na realização do Programa DF Alfabetizado e, conseqüentemente, no sucesso em atingir esse índice de pessoas alfabetizadas. Em sua luta diária pela EJA, o GTPA-Fórum EJA/DF e Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar do DF (SAE/DF), em 1992, foram para as ruas e, por meio de abaixo-assinado, conseguiram duas mil assinaturas; além das assinaturas, foram considerados os registros digitais de pessoas não alfabetizadas e, com isso, foi possível apresentar duas Emendas Populares, numa luta que foi vitoriosa, visto que foram incluídos dois importantes artigos referentes à EJA na Lei Orgânica do DF³⁹:

Em julho de 1992, o GTPA/DF participou intensamente da elaboração, da mobilização e do envio de duas Emendas Populares apresentadas pelo Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia – CEPAFRE –, Centro Popular de Educação e Cultura do Gama - CPEC –, e Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar do DF – SAE, com duas mil assinaturas (2000), incluindo registros digitais de pessoas não alfabetizadas, e com apoio de Deputados Distritais do PT, PC do B, PPS, PDT, sendo elas substitutivas do Art. 236 e aditiva, no Título VIII das Disposições Transitórias, aprovadas na Lei Orgânica do Distrito Federal e promulgadas em 8 de junho de 1993, nos termos a seguir:

Art. 225. O Poder Público proverá atendimento a jovens e adultos, principalmente trabalhadores, em ensino noturno de nível

³⁸ A esse respeito, acessar no *site* http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/df_territoriolivre.pdf – Convite: “Brasília, Território Livre do Analfabetismo” - ACESSADO EM 27/02/2019.

³⁹ A esse respeito, acessar o *site* <http://www.seplag.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/11/LODF-1.pdf> – LEI ORGÂNICA DO DISTRITO FEDERAL. Acessado em 17/01/2019.

fundamental e médio, mediante oferta de cursos regulares e supletivos, de modo a compatibilizar educação e trabalho. Parágrafo único. Cabe ao Poder Público implantar programa permanente de alfabetização de adultos articulado com os demais programas dirigidos a este segmento, observada a obrigatoriedade de ação das unidades escolares em sua área de influência, em cooperação com os movimentos sociais organizados.

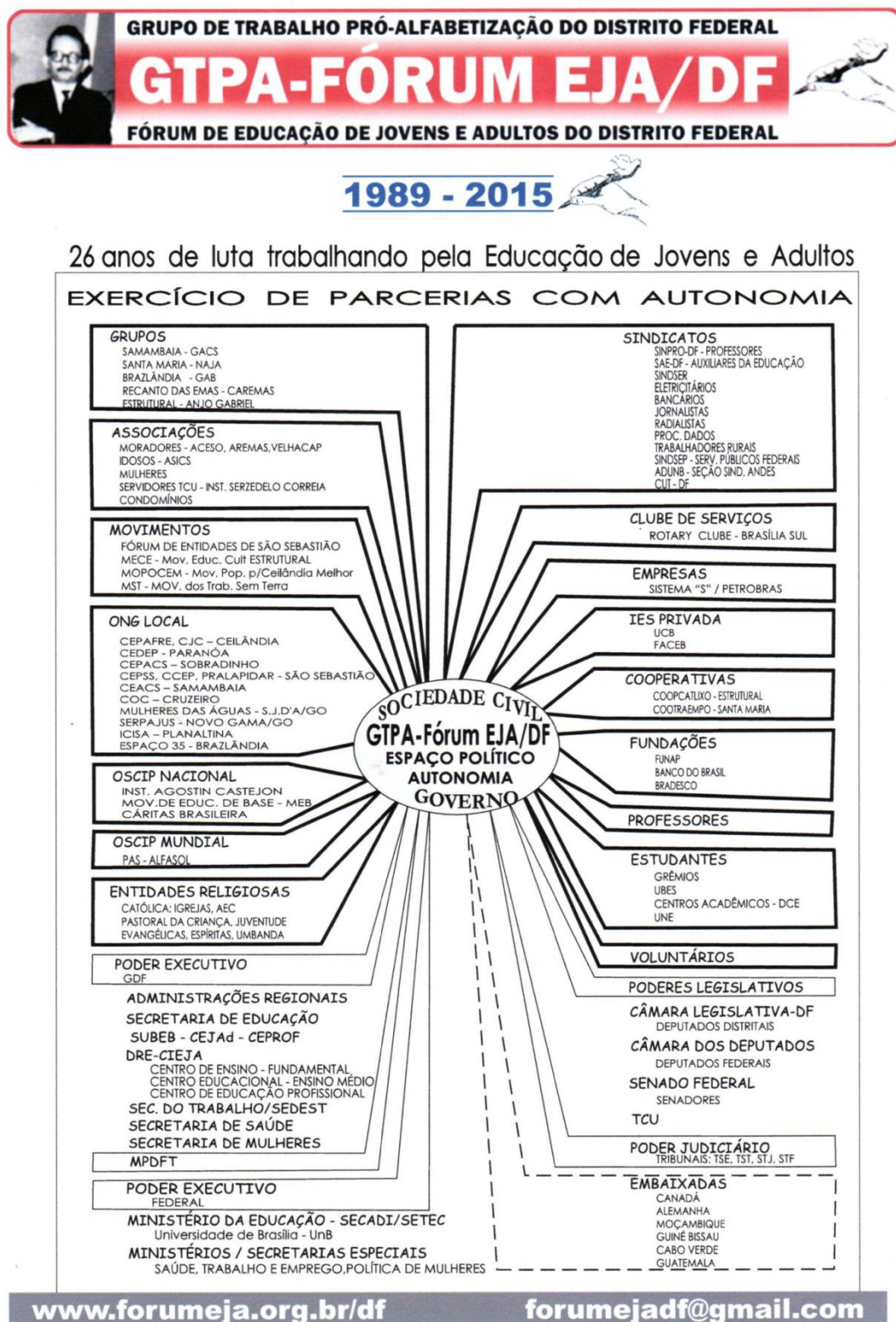
Das disposições transitórias - artigo 45, incisos de I a V: Determina que o Poder Público do Distrito Federal promova formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos, reconheça como aproveitamento de estudos as atividades de alfabetização de alunos de ensino médio, envide esforços para a erradicação do analfabetismo entre os servidores públicos do DF, incluindo a destinação de duas horas de suas jornadas de trabalho para esse fim e assegure nos meios de comunicação social pertencentes ao DF trinta minutos semanais para veiculação de mensagens de apoio ao programa de erradicação do analfabetismo no DF (PEREIRA e TÔRRES, 2015, p.71-72)

A inclusão desses dois artigos na Lei Orgânica do DF, conquistada pelo GTPA-Fórum EJA/DF, é fruto do suor, disposição e comprometimento de militantes que acreditam que é possível fazer com que a EJA tenha o espaço que ela merece, respaldado pelas leis.

Como resultado de sua ação, GTPA-Fórum EJA/DF tem assento no Fórum Distrital de Educação (FDE), tendo como representante titular a professora Maria Luiza Pinho Pereira, e como suplente a professora Leila Maria de Jesus. A professora Maria Luiza participou ativamente da Comissão Técnica de Elaboração do Plano Distrital de Educação (PDE), Lei nº 5.499, de 14/7/2015 (DODF nº 135, 15/7/2015), no qual foram aprovadas 21 metas para a educação do DF, a serem cumpridas até 2024. No PDE foi aprovado o termo “EJAIT”, uma vez que, para além dos “jovens e adultos”, o público da EJA também é composto por “idosos” e “trabalhadores”, proposição do GTPA-Fórum EJA/DF, deliberado a partir do XXV Encontro Regional.

O infográfico a seguir não está atualizado, pois atualmente a coordenação do portal de Fóruns de EJA, responsável por administrar a página, está passando por uma transição; no entanto, ele mostra a composição do GTPA-Fórum EJA/DF com seus diversos segmentos:

Figura 16: Infográfico dos segmentos participantes do GTPA Fórum EJA/DF



Fonte: <http://forumeja.org.br/df/search/node/INFOGR%C3%81FICO>. Acesso em 20 de março de 2019

Constantes do PDE, as metas 8, 9, 10 e 11 são pertinentes à EJA:

Meta 8: Garantir a educação básica a toda a população camponesa do Distrito Federal, em escolas do campo, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudos, no último ano de vigência deste Plano, com prioridade em áreas de maior vulnerabilidade social, incluindo população de baixa renda, negros, indígenas e ciganos, declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE ou à Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN, conforme Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. (PDE, 2015, p. 29)

Meta 9: Constituir na rede pública de ensino condições para que 75% das matrículas de educação de jovens, adultos e idosos sejam ofertadas aos trabalhadores, na forma integrada à educação profissional, nas etapas de ensino fundamental (1º e 2º segmentos) e médio (3º segmento) em relação à demanda social, sendo 25% a cada três anos no período de vigência deste Plano. (PDE, 2015, p. 32 e 33)

Meta 10: Garantir, na rede pública de ensino do Distrito Federal, a oferta de escolarização às pessoas jovens, adultas e idosas em cumprimento de pena judicial de privação de liberdade no sistema prisional do Distrito Federal, de modo que, até o último ano de vigência deste Plano, no mínimo 50% dessa população esteja atendida em um dos segmentos da educação de jovens, adultos e idosos – EJAIT na forma integrada à educação profissional. (PDE, 2015, p. 35)

Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta em pelo menos 75% da expansão na rede pública, priorizando a educação integrada ao ensino médio. (PDE, 2015, p. 37).

Importa ressaltar que cada meta é composta por algumas estratégias, com o objetivo de que se alcance a meta em questão. Na Meta 10, por exemplo, é citada a “EJAIT na forma integrada à educação profissional”. O GTPA-Fórum EJA/DF tem sido bem enfático quanto a esse ponto, pois a educação dentro de um contexto de desemprego ou subemprego e trabalho informal - no qual grande parte dos estudantes da EJA estão inseridos – prejudica a formação pretendida. Diante desse quadro, essa meta tem urgência em ser posta em prática, necessitando ser viabilizada o quanto antes, na maioria das escolas; no entanto, existem poucas unidades de ensino com essa ação.

Essa forma de ensino, a integração da EJA vinculada à educação profissional, quando conseguir chegar em 50% das escolas, e quiçá em 100%, em um futuro próximo, além de aumentar a perspectiva dos estudantes quanto ensino/aprendizado, pode colaborar para sua inserção mais rápida em um emprego ou qualificar seu trabalho autônomo, também pode colaborar para que o número de estudantes desistentes possa ser reduzido.

O PDE é um passo importante como um instrumento de transformação da realidade da educação e, quanto à EJA, existe um grande desafio a ser enfrentado, pois o DF ainda ostenta números exorbitantes de pessoas jovens, adultas e idosas sem concluir a Educação Básica e o Ensino Fundamental, segundo a pesquisa da PDAD de 2011, conforme consta no relatório⁴⁰ do XXIV Encontro do GTPA-Fórum EJA/DF:

Na EJA é preciso levar em consideração a população que não concluiu a Educação Básica no DF – cerca de 1.219.922 pessoas com 15 anos e mais de idade, correspondente a 60,6% da população nesta faixa etária, e 48% da população total, segundo PDAD 2011. “As atuais matrículas alcançam apenas 4,5% desse contingente”. (Lei 5.499/2015 PDE 2015-2024, Parte I, p.15). Segundo a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio (PDAD) de 2011, realizada pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), 844.623 jovens e adultos trabalhadores, moradores do Distrito Federal, com 15 anos ou mais não concluíram o ensino fundamental.

O GTPA-Fórum EJA/DF se aproxima de seus 30 anos e, desde o dia 20 de outubro de 1989, quando foi fundado, tem discutido sobre a política da EJA. São três décadas enfrentando as mais diversas conjunturas políticas. Os desafios são enormes, concomitantemente às demandas; diante desse fato, a participação de mais pessoas que estudam, pesquisam, discutem e trabalham com o público da EJA se faz imprescindível para o enfrentamento dos desafios a serem vencidos. Portanto, é fundamental fortalecer espaços como GTPA-Fórum EJA/DF.

⁴⁰A esse respeito, acessar o site: http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/xxiv_encontro_ejait_2015_gtpa_final_0.doc – **O PROBLEMA QUE NOS UNE É ESTRUTURAL**. Acessado em 02/04/2019.

4. A atualidade: Ceilândia, EJA e a Pesquisa

4.1 Ceilândia hoje – o que os dados revelam

O retrato da cidade apresentado pela Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD/CODEPLAN, 2015), é de que a sua população de Ceilândia, juntamente com os setores habitacionais “Pôr do Sol” e “Sol Nascente”, contam com 483.470 habitantes, sendo a região mais populosa do DF, correspondendo a 16% da população total. É a cidade que mais abriga nordestinos no DF, e, atualmente, conta com 51% da população nascida na capital.

Sobre postos de trabalho, o estudo mostrou que 37,35% dos moradores trabalham na própria cidade. Quanto à renda familiar, de acordo com a Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED/CODEPLAN/DIEESE, 2015), Ceilândia está no Grupo das 03 (três) Regiões Administrativas (RAs) com renda mais baixa do DF. A média passou de R\$ 2.936,00 mensais, em 2013, para R\$ 3.076,00, em 2015, mas, devido ao inchaço populacional constante, à verticalização da cidade e à expansão de novos setores habitacionais, a *renda per capita* é baixa, alcançando média de R\$ 915,81, menor que o salário mínimo em vigor, de R\$ 998,00 (2019).

Para se ter uma referência para comparação da desigualdade econômica no Distrito Federal, a Região Administrativa do Lago Sul tem a maior *renda per capita* - R\$ 8.117,53 (PDAD, 2015), ou seja, a *renda per capita* de Ceilândia é quase 786,38% inferior à *renda per capita* do Lago Sul. Tais números revelam uma imensa desigualdade econômica, e corrobora o comentário que Marx e Engels fazem sobre a contradição dos que têm demasiadamente, enquanto outros passam necessidades:

Os mais recentes economistas também explicaram, a partir dessa lei, o salário elevado daquilo que eles chamam de *travail improductif*⁴¹ e o baixo salário do lavrador diarista, em suma, explicaram as desigualdades dos salários. (MARX e ENGELS, 2007, p. 379)

⁴¹Trabalho improdutivo

No Brasil e no mundo, a imigração para os grandes centros é constante. Na capital do País ocorreu e ainda ocorre o mesmo fenômeno. No entanto, quando milhares de trabalhadores chegam a metrópoles como Brasília, em busca de trabalho, geralmente pertencentes à camada social proletária, são obrigadas a residir nas periferias, com qualidade de vida e oferta de serviços bem abaixo do básico. É o caso de setores como, por exemplo, o “Pôr do Sol” e “Sol Nascente”, onde problemas sociais se agravam, pois na ausência do Estado, faltam infraestrutura e equipamentos públicos que atendam ao quantitativo populacional desses setores, que somam 94.199 habitantes (PDAD, 2015, p.35). Essa situação corrobora com o que afirma Marx sobre “crescente população urbana, amontoada em grandes centros”:

Com a predominância sempre crescente da população urbana, amontoada em grandes centros pela produção capitalista, esta, por um lado, acumula a força motriz histórica da sociedade e, por outro lado, desvirtua o metabolismo entre o homem e a terra, isto é, o retorno ao solo daqueles elementos que lhe são constitutivos e foram consumidos pelo homem sob forma de alimentos e vestimentas, retorno que é a eterna condição natural da fertilidade permanente do solo. Com isso, ela destrói tanto a saúde física dos trabalhadores urbanos, como a vida espiritual dos trabalhadores rurais. (MARX, 2013, p. 702)

Segundo dados da PED/CODEPLAN (julho/2018)⁴², o número de pessoas sem trabalho formal baixou para oito mil pessoas a menos que em junho de 2018, que apresentava o número de 316 mil desempregados. Foram 3,8% a menos; no entanto, ainda apresenta uma elevada taxa de 18,7% da população sem trabalho formal, totalizando 308 mil desempregados em julho de 2018.

Esse índice de desemprego certamente atinge aquelas pessoas com mais baixa escolaridade e que, geralmente, constitui o público da EJA, obrigados a se submeterem ao subemprego ou ao trabalho informal.

Então, quando teóricos defensores do capitalismo afirmam o sistema como algo que pode funcionar em benefício de todos, estão sendo falaciosos, estão

⁴²A esse respeito, acessar o site <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Informe-econ%C3%B4mico-Ano-II-78-PED.pdf> – PESQUISA DE EMPREGO E DESEMPREGO - PED/DF. Acessado em 27/01/2019.

distorcendo a realidade, quando não o fazem por pura má fé; do lado de cá, a crença nessa impossibilidade não passa de pura alienação, visto que nessa correlação de forças nunca haverá oportunidades iguais para trabalhadores e detentores dos meios de produção.

Tabela 01 - Indicadores do mercado de trabalho
Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) - DF - Julho-2018

Indicadores (em mil pessoas)	Jul/17	Jun/18	Jul/18	Jul-18 / jul-2017		Jul-2018/jun-18	
				Variação %	Variação Absoluta	Variação %	Variação Absoluta
<i>População</i>							
Em idade ativa	2.454	2.509	2.514	2,4	60	0,2	5
Economicamente ativa	1.644	1.646	1.646	0,1	2	0,0	0
Ocupados	1.324	1.331	1.338	1,1	14	0,5	7
Desempregados	320	316	308	-3,8	-12	-2,5	-8
Inativos com 14 anos ou mais	810	862	868	7,2	58	0,7	6
<i>Posição na ocupação</i>							
Total de ocupados	1.324	1.331	1.338	1,1	14	0,5	7
Total de assalariados	951	942	956	0,5	5	1,5	14
Setor privado	624	644	647	0,8	5	0,5	3
Com carteira assinada	542	538	543	0,2	1	0,9	5
Sem carteira assinada	100	107	104	0,4	4	-2,8	-3
Setor público	309	298	309	0,0	0	3,7	11
Autônomos	173	188	184	6,4	11	-2,1	-4
Empregados domésticos	83	89	89	7,2	6	0,0	0
Demais posições	117	112	109	-6,8	-8	-2,7	-3
Taxa (em pontos percentuais)				Variação p. p.		Variação p. p.	
Taxa de desemprego total	19,5	19,2	18,7		-0,8	-	-0,5
Nível da ocupação	54,0	53,0	53,2	-	-0,7	-	0,2
Taxa de participação na força de trabalho	67,0	65,6	65,5	-	-1,5	-	-0,1
Rendimento médio real (em reais)		Jun/17	Mai/18	Jun/18	Variação % (jun-2018/jun-2017)		Variação % (jun-2018/mai-2018)
Ocupados		3.511	3.347	3.370	-4,0		0,7

Fonte: PED-DF – Convênio Seatrab-GDF, Codeplan, Seade-SP e Dieese

Em outras palavras, o trabalhador jamais estará na posição de igualdade com aqueles que detêm os meios de produção, restando-lhes a exploração para reprodução do capitalismo, que se concretiza nos explorados, desempregados, nos empregos informais sem direitos trabalhistas garantidos, na exclusão extrema que culmina em pessoas em situação de rua (muitos abatidos pelas drogas e pela fraqueza, seja física, seja psicoemocional, que lhes roubam as condições de

trabalhar), convertendo seres humanos em “escória” humana, desaguando na barbárie.

Em 2016, o GDF, então governado por Rodrigo Rollemberg (PSB), fez promessas de investir mais de 103 milhões em pequenas obras, necessárias à melhoria da qualidade de vida da população; no entanto, foi investido pouco mais de 40 milhões em obras para todas as Regiões Administrativas (RAs), ou seja, menos da metade do previsto. Nessa disparidade, Brazlândia viu investidos R\$ 72,00 por habitante, enquanto Ceilândia teve investimentos de R\$ 20,40 por habitante, ou seja, um investimento 3,5 vezes menor do que o aplicado em Brazlândia, por habitante. O mais grave disso é que o Produto Interno Bruto (PIB) de Ceilândia equivale a 10% do PIB do DF, atingindo o valor de 17,5 bilhões⁴³ de reais. Desse modo, questiona-se: para onde vão os bilhões arrecadados em Ceilândia, um PIB tão expressivo?

Os dados da educação na PDAD/CODEPLAN (2015) mostram que a cidade ainda tem mais de 17 mil pessoas analfabetas e mais de 15 mil que sabem apenas ler e escrever de modo elementar. Contudo, o que sobressai é o ensino fundamental incompleto de 36% da população, e o ensino médio completo de apenas 24% da população. Pessoas com nível superior completo totalizam 6%; no “Pôr do Sol” e “Sol Nascente”, apenas 3% dos moradores alcançam esse nível de escolaridade.

Desse ponto de vista, se reunirmos os grupos:

- a) os que não sabem ler;
- b) os que só sabem ler e escrever, mas são incapazes de interpretações e operações mais complexas;
- c) os que têm ensino fundamental incompleto;
- d) os que têm ensino fundamental completo; e
- e) os de ensino médio incompleto, todos são público da EJA.

Como atendê-los na atual conjuntura, se só existem 16 (dezesesseis) escolas que ofertam EJA em Ceilândia? E, destas, somente o CEM 03 tem turmas no período vespertino e noturno; as demais instituições de ensino atendem a esse público somente no período noturno, sendo seis escolas na região sul da cidade

⁴³ Consultar o Correio Braziliense (Caderno Especial sobre os 46 anos de Ceilândia, de 27/03/2017, p.15) que faz referência à pesquisa da CODEPLAN (2015).

(CEF 2, 4 e 13; Ced 6; e CEM 3 e 4) e dez na região norte, sendo que duas são na zona rural (CEF Boa Esperança e CEd Incra 9).

O quadro a seguir expõe as escolas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos em Ceilândia:

Quadro 08: Escolas de EJA em Ceilândia - 1º Semestre de 2019

Escolas de EJA- 1º Semestre de 2019							
EC 66 82 alunos	CEF 02 537 alunos	CEF 04 147 alunos	CEF 13 405 alunos	CEF 20 477 alunos	CEF 25 793 alunos	CEF BE 19 alunos	Ced 06 460 alunos
CEd 07 649 alunos	CEd 11 452 alunos	CEd 14 507 alunos	CEd 16 648 alunos	CEd Incra 09 134 alunos	CEM 03 1.436 alunos	CEM 04 335 alunos	CEM 09 316 alunos

Fonte: Unidade Regional de Planejamento Educacional e Tecnologia na Educação (Uniplat) - Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia (CREC)

Das 14 (catorze) Coordenações Regionais de Ensino do DF, a do Plano Piloto é a maior, pois abrange, além das Asas Sul e Norte, o Lago Norte e Sul, Cruzeiro e Varjão. No entanto, se considerarmos que a Coordenação Regional de Ensino Ceilândia (CREC) só atende à própria cidade, proporcionalmente ela passa ser a maior, com um total de 111 instituições de ensino e uma biblioteca pública.

Quadro 9: Números do Sistema Educacional Público de Ceilândia

Instituição de Ensino	Quantidade
Creche Conveniada	13
Centro de Educação Infantil	1
Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC)	2
Escola Classe	51
Centro de Ensino Fundamental	24
Centro Educacional	7
Centro de Ensino Médio	6
Centro de Ensino Especial	2
Vila Olímpica	2
Escola Técnica	1
Centro Interescolar de Línguas	1
Escola Parque	1
Total	111

Fonte: Unidade Regional de Planejamento Educacional e Tecnologia na Educação (Uniplat) - Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia (CREC)

Os números de instituições de ensino de Ceilândia, no que se refere ao número de habitantes, ainda não correspondem à quantidade necessária para atender à população de maneira devida, pois tanto o setor “Pôr do Sol” (atendido com apenas o CEF 32) e o setor “Sol Nascente” (que só tem a Escola Classe 66) contam com apenas uma escola para atender sua população, o que é inviável, obrigando os estudantes a, inevitavelmente, recorrer a outros setores mais próximos para dar continuidade aos estudos. Ainda que o setor seja o mais próximo da habitação original do estudante, na prática, a escola fica distante de seus territórios, de suas residências.

Outro fato que chamam a atenção nesses números é que a cidade tem apenas um Centro Cultural, inacabado, cujas obras tiveram início em 1986, com a previsão de serem construídos quatro blocos: A, B, C e D. Foi construída apenas a metade: o bloco A, onde funciona a Gerência de Cultura, Conselho de Cultura e Conselho Tutelar, e o bloco B, no qual funciona a única Biblioteca Pública da cidade. O bloco C, caso venha a existir, será um cine-teatro, e o Bloco D conterá teatro de arena, lanchonete e espaço para a memória da cidade. Diante do descaso com a cultura da cidade, militantes e ativistas culturais criaram, em 1997, o Movimento Retomada, uma ação afirmativa para que seja retomada a conclusão das obras do Centro Cultural de Ceilândia, revertendo o descaso do poder público.

Contraditoriamente, em 21 de abril de 2018, a 15ª DP, a primeira delegacia de polícia de Ceilândia, foi reinaugurada, segundo informou a Seção de Apoio Administrativo - Divisão de Arquitetura e Engenharia da PCDF. As obras tiveram início em 09 de setembro de 2013, e após pouco mais de quatro anos do início dos trabalhos, ela ficou totalmente reconstruída, deixando de ter um pavimento térreo e passando a contar com três (subsolo, térreo e primeiro piso), demonstrando o que é prioridade para o governo.

A cidade tem quatro delegacias de polícia (15ª, 19ª, 23ª e 24ª DPs); tais números são desproporcionais, pois para se atingir uma sociedade com menos violência, é fundamental se investir em educação, cultura, esporte e lazer, ou seja, mais investimento em formação cidadã como prevenção, e menos

investimentos na repressão e encarceramento em massa. Não há problema em se ter quatro delegacias de polícia e, se necessário, construir-se outras mais; o problema é existir apenas um número ínfimo de equipamentos públicos que proporcione à juventude acesso a eventos culturais, como é o caso do Centro Cultura de Ceilândia pelo qual, desde 1997, o Movimento Retomada luta por sua conclusão.

Ao se investir em educação, cultura e esporte, se estará ocupando o tempo dos jovens com atividades que possibilite desenvolver neles inúmeros potenciais, existentes em cada ser humano, mas que precisam ser estimulados e consolidados por meio da literatura, da música, ou do atletismo, por exemplo; tudo o que jovens necessitam é a oportunidade de ter acesso a bens educacionais, culturais e esportivos que, geralmente, só conhecem por meio das mídias. A partir do momento em que crianças, adolescentes e jovens têm acesso a esses meios de aprendizagem, tudo pode ser diferente em suas vidas e, no final das contas, para o governo será economicamente mais vantajoso contar com jovens livres, com conhecimento e econômica e socialmente produtivos, do que na prisão por ter sido aliciado para o submundo da delinquência.

Tudo está interligado: quando se investe mais em educação, cultura e esporte, a tendência é a elevação dos índices de escolaridade, de qualidade de vida e de satisfação da população; no entanto, conforme a última pesquisa da PDAD/CODEPLAN (2015), os índices de escolaridade da população de Ceilândia apresentam números bem preocupantes, com índice elevado de analfabetismo (17.510 pessoas não alfabetizadas) e percentual igualmente alto de habitantes com o ensino fundamental incompleto (172.014 habitantes).

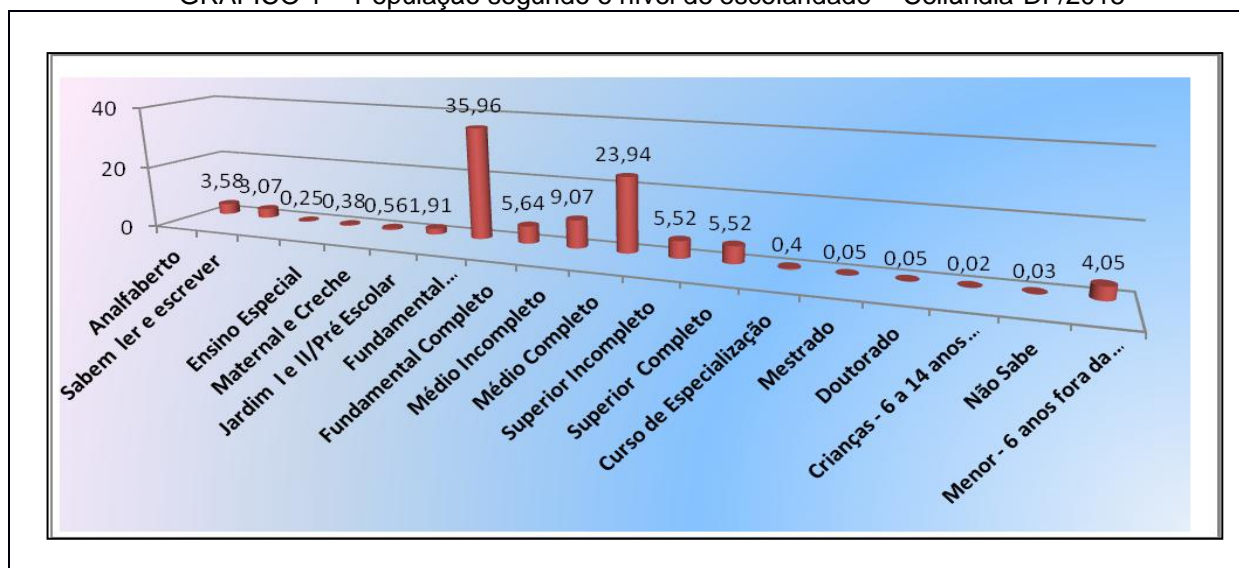
Tabela 02 - População segundo o nível de escolaridade - Ceilândia - Distrito Federal – 2015

Nível de Escolaridade	Ceilândia Total		Ceilândia Tradicional		Pôr do Sol e Sol Nascente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Analfabetos (15 anos ou mais)	17.510	3,58	14.811	3,75	2.699	2,86
Sabem ler e escrever (15 anos ou mais)	15.36	3,07	13.096	3,31	1.940	2,06
Alfabetização de adultos	1.211	0,25	1.169	0,30	42	0,04
Ensino Especial	1.873	0,38	1.325	0,34	548	0,58
Maternal e creche	2.725	0,56	2.261	0,57	464	0,49
Jardim I e II/Pré-Escolar	9.335	1,91	7.016	1,78	2.319	2,46
EJA - Fundamental incompleto	3.949	0,81	3.274	0,83	675	0,72
EJA - Fundamental completo	835	0,17	624	0,16	211	0,22
EJA - Médio incompleto	4.359	0,93	3.274	0,83	1.265	1,34
EJA - Médio completo	234	0,05	234	0,06	0	0,00
Fundamental incompleto	172.014	35,15	135329	34,24	36.685	38,96
Fundamental completo	26.754	5,47	21.905	5,54	4.849	5,15
Médio incompleto	39.835	8,14	30.559	7,73	9.276	9,85
Médio completo	116.893	23,89	96.274	24,36	20.619	21,89
Superior incompleto	27.029	5,52	23.698	6,00	3.331	3,54
Superior completo	27.027	5,52	24.244	6,14	2.783	2,95
Curso de especialização	1.962	0,40	1.793	0,45	169	0,18
Mestrado	234	0,05	234	0,06	0	0,00
Doutorado	234	0,05	234	0,06	0	0,00
Crianças de 6 a 14 anos não alfabetizadas	120	0,02	78	0,02	42	0,04
Não sabem	162	0,03	78	0,02	84	0,09
Menores de 6 anos fora da escola	19.840	4,05	13.642	3,45	6.198	6,58
Total	489.351	100,00	395.152	100,00	94.199	100,00

Fonte: Codeplan - Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - Ceilândia - PDAD 2015, p. 35.

(grifo nosso)

GRÁFICO 1 - População segundo o nível de escolaridade - Ceilândia-DF/2015



Fonte: Codeplan - Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - Ceilândia - PDAD 2015, p. 35

4.2 O Cenário Político da Cidade

No cenário político, a cidade mostra-se ainda mais fragmentada, desde suas incontáveis agremiações partidárias até a visão discriminatória de “curral eleitoral”, passando pela discussão interminável de “candidato nativo” *versus* “forasteiro”.

Ceilândia ainda vive a realidade de muitas cidades pequenas e médias brasileiras: a de ser vista como um local propício para candidatos que aparecem somente a cada quatro anos com “soluções” para os diversos problemas da cidade. É fato que existem candidatos da cidade com compromisso social; cidadãos comprometidos, envolvidos no cotidiano da cidade e em suas lutas; ironicamente, são os que mais frequentemente não possuem recursos financeiros suficientes para enfrentar outros candidatos capazes de encampar campanhas milionárias.

Sendo a cidade mais populosa do DF, Ceilândia é o maior colégio eleitoral local. A cidade tem três zonas eleitorais: a 8^a, 16^a e 20^a, conforme o quadro a seguir:

Quadro 10: Zonas Eleitorais de Ceilândia (continua)

Zonas Eleitorais - Ceilândia		
8 ^a	16 ^a	20 ^a
137.019 eleitores	159.969 eleitores	75.841 eleitores
<p>ABRANGÊNCIA: Ceilândia Setor QNM, Setor QNN, Setor P norte (menos QNP 17, QNP 19, EQNP 13/17 e EQNP 15/19), CNN 1, CNM 1 e CNM 2, Parque Sol Nascente (lado P Norte, próximo à Feira do Produtor, à QNP 11 e à QNP 07).</p>	<p>ABRANGÊNCIA: Ceilândia Norte: Setor QNO, Setor QNQ, Setor QNR, Setor CNR, Expansão do P Norte, Setor QNP (17 e 19), EQNP 13/17, QNP 15/19, Condomínio Privê, Setor de Indústria de Ceilândia, Núcleo Rural Incra 09, Núcleo Rural Boa Esperança, Agrícola Privê Lucena Roriz, COOPERFRUIT Projeto Man II 3/404, Mini-Chácaras Terra Nova, Parque Sol Nascente, Por do Sol, Córrego da Coruja, Privê Residencial Mont Serrat, INCRA FZDF, Vista Bela</p>	<p>ABRANGÊNCIA: Ceilândia (Setor P-Sul, QNN 12, QNN 14, QNN 16, QNN 18, QNN 20, QNN 22, QNN 24, QNN 26, QNN 28, QNN 30, QNN 32, QNN 34, QNN 36, QNN 38, QNN 40, EQNN 24/26, EQNN 22/24, EQNN 20/22, EQNN 18/20), Parque Sol Nascente (lado P Sul), Por do Sol (lado P Sul) e Área de Desenvolvimento</p>

Quadro 10: Zonas Eleitorais de Ceilândia (conclusão)

	PICAG 4/492 e 4/493 (Projeto Integrado de Colonização Agrícola Alexandre de Gusmão) e Núcleo Rural Dois Irmãos, Brazlândia, INCRA 06, INCRA 07, Núcleo Urbano 08 INCRA 08, Engenho Queimado, Pólo da Torre, Rodeador, Vila São José, Setor Veredas, Área Especial 01 Chácara 01 Setor Tradicional, Chácaras do Pulador, Expansão da Vila São José, Morada dos Pássaros I, Chapadinha, Bucanhão, Almécegas, Curralinho, Cascalheira, Vendinha-DF, Assentamento Betinho, Assentamento Maranata, Radiobrás, Núcleo Rural Desterro, Núcleo Rural Barreiro e Capãozinho I, II e III.	Econômico – ADE do P Sul.
--	---	---------------------------

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral do DF (2019)

A cada quatro anos, por ocasião do pleito eleitoral, é recorrente a fala (principalmente dos que concorrem aos cargos majoritários), segundo a qual: “Se ganhar as eleições na Ceilândia, é eleito no DF”, ou: “Ceilândia decide as eleições [no DF]”, dado o grau de importância numérica de eleitores da cidade. Além dos próprios habitantes, existe o caso de muitos ex-moradores que, mesmo não residindo mais na cidade, mantém o domicílio eleitoral em Ceilândia, por uma relação afetiva com a cidade. No entanto, Ceilândia ainda não elegeu os(as) candidatos(as) capazes de mudar diferenças históricas e estruturais impostas à cidade.

4.3 MOPUC, FCE/UnB e REUNI: uma convergência para o ensino superior público.

Do ponto de vista da educação, é fundamental, também, focar a história do Movimento Pró-Universidade Pública de Ceilândia (MOPUC), o movimento

popular junto à UnB. Se hoje existe a Faculdade de Ceilândia (FCE/UnB), um dos motivos que colaboraram para que esse fato se concretizasse foi a luta já empreendida pelo MOPUC junto a diversos órgãos governamentais, para que a universidade pública chegasse à Ceilândia, uma vez que o DF é uma das poucas unidades da federação brasileira na qual não existe uma universidade estadual – que, no caso, seria distrital.

Essa luta foi reconhecida pelos os gestores fundadores da FCE/UnB, sobretudo porque o MOPUC teve papel central para a instalação da Universidade em Ceilândia, conforme documenta o histórico da página da FCE/UnB⁴⁴:

Em face à crise enfrentada pela UnB no primeiro semestre de 2008, a implantação do *Campus* Ceilândia foi rediscutida nas instâncias superiores, Cepe e Consuni. Pela primeira vez na história da Universidade de Brasília (UnB), o Consuni – composto por membros da comunidade acadêmica – professores, servidores e alunos e presidido pelo Reitor *pro tempore*, Prof. Roberto Aguiar – abriu as portas para dar voz à comunidade do Distrito Federal (DF). Representantes de grupos que lutavam pela implantação da universidade pública nas cidades de Ceilândia e do Gama discutiram, na reunião realizada em 9 de maio de 2008, o projeto de expansão da UnB para essas cidades. O Movimento Pró Universidade Pública de Ceilândia (Mopuc) participou dessa reunião com a representante Agnes Serrano, aluna do 1º semestre do curso de Geografia da UnB e moradora de Ceilândia, destacando na abertura do Conselho a importância de que a comunidade mostrasse que quer fazer parte da universidade. Nessa ocasião, a coordenadora do Mopuc, Eliceuda Silva de França, se manifestou em defesa do diálogo constante para que a UnB se adaptasse à realidade de Ceilândia. A coordenadora defendeu, ainda, que uma das principais necessidades da comunidade de Ceilândia diz respeito ao acesso à universidade. Manifestou a importância de se facilitar o transporte, a manutenção do aluno e, principalmente, a reserva de vagas para alunos moradores da região.

O documento atesta a luta ininterrupta de cidadãos e cidadãs ceilandenses comprometidos com o crescimento da cidade, com seu desenvolvimento em todos os âmbitos, incluindo aí o ensino, a produção científica, filosófica, e a abertura da universidade a comunidade, numa reparação importante acerca das

⁴⁴Ver página da Universidade de Brasília - Faculdade de Ceilândia - <http://fce.unb.br/sobre-a-fce/historico> - ACESSADO EM 07/04/2019

fragilidades de estruturação da cidade em si e da vulnerabilidade que marcou por décadas seus moradores.

Desde então, o Mopuc vem participando ativamente das decisões acerca da consolidação do *Campus* Ceilândia, inclusive com participação no Conselho Pleno da Faculdade de Ceilândia. A parceria com a UnB tem se mostrado de grande importância para que a Universidade conheça os anseios da Comunidade onde está inserida. A posse da Diretoria do novo *Campus* Ceilândia ocorreu em 02 de julho de 2008, e contou com a presença dos professores Roberto Armando Ramos de Aguiar, José Carlos Balthazar, Diana Lúcia Pinho Moura, Ana Carolina Acevedo Poppe, Oviomar Flores, Dâmaris Silveira, além dos Diretores, Vice-Diretores e Chefes dos Departamentos da Faculdade de Saúde e da Faculdade de Medicina.

Em 2018, a FCE/UnB completou dez anos de atividades, uma década de existência e de transformações na/da cidade. A criação do *campus* de Ceilândia - FCE/UnB, que oferta a graduação em seis cursos da área de Saúde, quais sejam: Farmácia, Enfermagem, Fonoaudiologia, Saúde Coletiva, Fisioterapia, Terapia Ocupacional; além de Pós-Graduação⁴⁵, é fruto da luta mais uma vez incansável dos movimentos sociais, como o MOPUC.

Igualmente importante foi a criação do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado em 2007, na gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva. Segundo o pesquisador Silva, com o REUNI, além de Ceilândia, a UnB pôde ser estendida para as cidades do Gama e Planaltina:

A Universidade de Brasília (UnB), ao aderir ao Reuni em 2008, estabelece a expansão da universidade a três cidades do Distrito Federal (DF): Gama, Planaltina e Ceilândia, onde a expansão já era prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de 2002 a 2006. Entre as metas propostas pelo Reuni à UnB constam:

- Criação de novos cursos e expansão dos já existentes, sobretudo no período noturno, como forma de melhorar o aproveitamento do espaço físico;
- Abertura de novos cursos com perfis interdisciplinares - parcerias entre diferentes unidades acadêmicas;

⁴⁵Ver página da Universidade de Brasília - Faculdade de Ceilândia - <http://fce.unb.br/> Acessado em 07/04/2019m

- Reestruturação pedagógica;
- Criação de mobilidade inter e intra-institucional;
- Criação de políticas de fortalecimento institucional;
- Redução da evasão;
- Ampliação da inclusão social;
- Fortalecimento das licenciaturas.

Quanto à expansão prevista para a Região Administrativa da Ceilândia, foi pactuada entre a UnB e a SeSu/MEC, a criação de 480 vagas anuais para cursos (Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Saúde Coletiva) tendo início das atividades no segundo semestre de 2008. (SILVA, 2016, p.14)

O Reuni foi um programa que proporcionou a várias universidades sua expansão e democratização, tornando o acesso mais propício com o exponencial aumento de vagas, em diversos estados do Brasil. Criado pelo decreto do presidente Lula, de abril de 2007, segundo Brito:

As premissas com os quais o MEC - mediante o decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 - estabeleceu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), como uma das ações que concretizam o PDE, foram: (I) a garantia da expansão das universidades federais para democratizar o acesso dos jovens brasileiros à educação superior; (II) a necessidade de avaliar a expansão com qualidade para sua efetivação. O Reuni é um programa de reestruturação das universidades federais que busca resgatar a educação superior com base na contratualização de metas e contribuem para a resolução de alguns problemas nesse nível educacional. (BRITO, 2013, p. 83)

A preocupação com o aumento quantitativo não prescindiu da preocupação qualitativa. Via de regra, as universidades ficavam centralizadas nas capitais; com o Reuni, muitos estudantes não tiveram que se submeter ao afastamento do convívio familiar para se dedicarem aos estudos. Infelizmente, ainda é uma situação que ocorre no Brasil, visto o número de municípios; contudo, o Reuni foi um marco a partir do qual diversas universidades públicas se tornaram mais acessíveis, tanto no aspecto físico, com a construção de novas edificações, ampliações e reformas de salas, auditórios e laboratórios, como ao possibilitar que pessoas da periferia pudessem cursar a graduação.

Note-se que há décadas as universidades brasileiras não eram priorizadas em termos de investimentos. Havia uma estagnação e certo descaso, na medida em que filhos de classe média eram atendidos, também de forma insuficiente,

mas não se constatava quaisquer mobilizações dos governos de direita no tema. A prioridade que os governos progressistas do Partido dos Trabalhadores atribuiu às universidades públicas transformou a face do País. Foi, assim, um significativo programa para o avanço do ensino superior no Brasil, ao reestruturar as universidades públicas no país, tanto na estrutura física, aumento de recursos humanos, na assistência estudantil, dentre outros aspectos, como Brito explicita:

O Reuni prevê como atividades diretas para obtenção de sua meta global o melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais, bem como a ampliação de políticas de mobilidade, inclusão e assistência estudantil, por exemplo, a concessão de bolsas de estudos. Têm-se como efeitos imediatos a busca pela igualdade de oportunidades aos estudantes, por intermédio da ampliação de vagas de ingresso, principalmente no turno noturno; a redução das taxas de evasão, com a ocupação das vagas ociosas; e a ampliação da taxa média de aprovação dos cursos. (BRITO, 2013, p. 88)

É importante ressaltar que o REUNI é um programa de adesão voluntária, onde cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) deveria fazer o procedimento em caso de interesse em participar, como comenta Teixeira:

É necessário ainda registrar que o REUNI é um plano de adesão voluntária e que cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), por decisão do respectivo Conselho Universitário, poderia aderir ou não ao mesmo. Cada instituição que aderisse deveria elaborar um plano de metas com as ações que pretendia cumprir. Em contrapartida, as IFES receberiam recursos adicionais do governo federal via MEC, condicionados ao cumprimento das metas acordadas. (TEIXEIRA, 2013, p. 28)

O Reuni abriu as portas de um espaço até então pouco acessível ao proletariado brasileiro; apresentou a pessoas até então excluídas intelectualmente, a possibilidade real de realizar a graduação e/ou pós-graduação na universidade pública. Fez ascender filhos e filhas de trabalhadores e trabalhadoras braçais, como faxineiras e faxineiros, lixeiros, lavadeiras, merendeiras, pedreiros, e tantos outros. O programa permitiu que milhares de jovens fossem os primeiros a ingressar em um curso superior em gerações de suas famílias. São incontáveis os depoimentos nesse sentido.

Por todos esses motivos, deve-se celebrar a chegada, em Ceilândia, da FCE/UnB. Entretanto, mesmo situada geograficamente em Ceilândia, o *campus* ainda não conseguiu fazer a aproximação esperada com os movimentos sociais da cidade, a começar pela oferta de cursos somente no turno diurno, deixando de atender ao trabalhador que carece do ensino superior de qualidade, mas, infelizmente, só dispõe de tempo para estudar no período noturno.

Neste sentido, em 2014, vários movimentos locais: o MOPUC, o Movimento Popular por Uma Ceilândia Melhor (MOPOCEM), o Movimento de Cultura de Ceilândia, e representação estudantil da FCE/UnB entregaram ao então Reitor, Ivan Camargo, em visita à FCE no dia 3/6/2014, uma reivindicação dos estudantes de 3º ano do Ensino Médio para implantação dos seguintes cursos no turno noturno: Educação Física, Direito, Música, Administração e Biologia.

Esses cursos foram elencados em consequência de uma pesquisa, realizada no início de 2014, pela Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia (CREC), reivindicada pelo MOPUC e MOPOCEM. Contudo, essa demanda nunca obteve retorno; somado ao descaso de uma reitoria que demonstrou-se desinteressada, verificou-se também a falta de docentes comprometidos a atuar no noturno, mesmo sabendo que o concurso público realizado pela universidade não determinou os horários de oferta dos cursos, e que se encontravam no contexto da política de inclusão das periferias e dos trabalhadores sem ensino superior.

A universidade pública tem um papel muito importante a cumprir para com a população que a mantém por meio dos impostos, inequivocamente; principalmente aos mais desfavorecidos, a universidade pública em geral, e a FCE/UnB em particular, tem uma reparação a cumprir. O conhecimento produzido no espaço privilegiado da universidade é útil para a melhoria de vida do povo não somente em aspectos pragmáticos, materiais e profissionais; mas nas reflexões e avanços culturais e simbólicos que também promove. Além dos benefícios do ensino, a pesquisa e a extensão também estimulam saltos qualitativos importantes junto à comunidade circundante.

Outra ressalva importante sobre a qual é necessário refletir diz respeito à contradição: nem sempre o que está geograficamente próximo está

necessariamente perto da comunidade. Em alguns aspectos, o *campus* mais distante – Darcy Ribeiro, campus UnB no plano piloto -, está mais presente em termos de atuação em Ceilândia. Exemplo disso são dois projetos e dois programas de extensão realizados na cidade:

1. Dois projetos sob a coordenação de professores da Faculdade de Direito, no Núcleo de Prática Jurídica (FD/NPJ/UnB); e

2. Dois programas vinculados à Faculdade de Educação (FE/UnB), e coordenados pelo professor Dr.^o Erlando da Silva Rêses.

O primeiro, com atendimento à comunidade desde 1988, era o Núcleo de Extensão, onde funcionavam diversos projetos de extensão sob a responsabilidade do Decanato de Extensão - DEX/UnB. Em 1997, este Núcleo de Extensão passou à responsabilidade administrativa da Faculdade de Direito, sendo renomeado “Núcleo de Prática Jurídica” (NPJ), continuando a abrigar uma pequena biblioteca, e passando a ofertar amplo atendimento jurídico à população, além de projetos que visam valorizar o direito da mulher, como o Projeto de Extensão de Ação Continuada (PEAC) “Direitos Humanos e Gênero: Capacitação em Direitos Humanos e Cidadania” - “Promotoras Legais Populares”, coordenado pela professora Dra. Bistra Stefanova Apostolova; e o PEAC “Maria da Penha”, que visa a atenção e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar em Ceilândia - DF, coordenado pela professora Dra. Ela Wiecko Volkmer de Castilho.

Esses dois projetos, como dito, vinculam-se à Faculdade de Direito da UnB, *campus* Darcy Ribeiro. Na área de educação popular, esse mesmo Núcleo apoia, também, o projeto de alfabetização de jovens e adultos. É importante ressaltar que o NPJ, atualmente, é coordenado pela professora Dr^a Talita Tatiana Dias Rampin⁴⁶.

Os programas da Faculdade de Educação/UnB são: o Centro de Memória Viva Documentação e Referência em Educação Popular - EJA e Movimentos

⁴⁶A esse respeito, acessar o site <http://www.fd.unb.br> – Núcleo de Prática Jurídica. Acesso em 25/03/2018.

Sociais do DF (CMV)⁴⁷, já comentado em capítulo anterior. A outra iniciativa consiste no Programa de Extensão Pós-Populares⁴⁸, iniciado em setembro de 2013, também abrigado no NPJ/UnB. Este programa segue a epistemologia do materialismo histórico-dialético (MHD) sobre Marxismo e Educação, visando a democratização do acesso à pós-graduação, em qualquer curso da UnB, ou em qualquer universidade pública, para a formação de pessoas interessadas no mestrado ou doutorado. A contrapartida para os interessados é o desenvolvimento do projeto com foco de pesquisa na localidade de moradia e inserção na realidade social, apontando para uma intervenção local. Deste modo, a importância deste programa é aumentar significativamente os índices de ingresso de pessoas oriundas da periferia nas pós-graduações, e a consequente perspectiva de mudança social.

Em Ceilândia, o Pós-Populares tem uma parceria com CEPAFRE. Após anos de atuação em Ceilândia, expandiu-se para a cidade do Paranoá, em parceria com o CEDEP; e também para a região do Entorno Sul do DF, no estado de Goiás (Valparaíso, Cidade Ocidental, Novo Gama e Luziânia).

O Programa Pós-Populares é uma política de enfrentamento para superação de um quadro de exclusão histórica das periferias das grandes cidades e, no caso do DF, também de seu entorno. Geralmente, os poucos estudantes dessas regiões que concluem a graduação, não vislumbram como viável a inserção na pós-graduação, nas Universidades Públicas. Persiste a visão de que se trata de um espaço elitista, para poucos, e somente filhos e filhas das classes média e média alta brasileiras, por diversos fatores, a acessavam. Esse programa almeja quebrar esse paradigma, mostrando, na prática, que coletivamente é possível fazer esse ingresso acontecer. Rêses e Pinel comentam sobre essa alternativa de democratização do ensino superior à Universidade Pública:

⁴⁷O Centro de Memória Viva Documentação e Referência em Educação Popular - EJA e Movimentos Sociais do DF (CMV FE/UnB) realizou em Ceilândia a recuperação da documentação do CEPAFRE.

⁴⁸O Programa de Extensão Pós-Populares já orientou diversos estudantes que almejam entrar na pós-graduação, sendo bem sucedido na aprovação de alguns integrantes na pós-graduação da UnB e de outras universidades públicas.

A partir de um mapeamento do perfil socioeconômico da população local, em números apresentados pela CODEPLAN (BRASÍLIA, 2013a), é possível perceber o percentual da população de jovens entre 18 e 24 anos em algumas localidades do DF e Entorno que concluíram o ensino superior: 4,48% em Ceilândia; 4,85% em Santa Maria; 8,60% no Gama; 4,96% em Valparaíso de Goiás e 4,17% na Cidade Ocidental. Os dados listados corroboram a relação desigualdade/exclusão, o que ressalta a importância e necessidade de ações que minimizem a distância entre o real, inaceitável, e o ideal, desejado. Tal situação aponta para a necessidade de ações efetivas e de qualidade, no intuito de melhorar o acesso, a continuidade e, principalmente, a conclusão dos vários ciclos estudantis da Educação Básica até o ingresso em uma universidade pública, sendo o Programa Pós-Populares uma política de enfrentamento a este quadro de exclusão e falta de políticas públicas emancipatórias. A relevância maior do programa Pós-Populares está em aproximar a universidade do seu papel social e, efetivamente, possibilitar o diálogo e a formação conjunta entre estudantes e professores de pós-graduação. O projeto visa apontar alternativas de democratização do ensino superior à Universidade Pública, considerando que as mesmas foram pensadas e geridas para a formação intelectual da elite brasileira. (CARVALHO, 1981). (RÊSES e PINEL, 2017, pp. 6-7)

Este programa é de suma importância para a cidade de Ceilândia, visto que pode colaborar para o aumento do índice de pós-graduandos em nível de mestrado e doutorado, já que a (PDAD/CODEPLAN, 2015, p. 35) revela que Ceilândia tem apenas 1% da população com esse nível de escolaridade.

Figura 17: Reunião do Programa de Extensão Pós-Populares – Ceilândia - 2017



Fonte: Acervo do pesquisador

Outras pesquisas comprovam que o nível de escolaridade impacta diretamente nas rendas das famílias, no aumento de renda do profissional assim capacitado. O Programa Pós-Populares conta com uma coordenação que realiza avaliação do programa, e também é responsável de elaborar, coletivamente, junto às coordenações locais, o calendário semestral de reuniões. Cada participante beneficiando tende a retornar, auxiliando novos candidatos à pós-graduação na elaboração, aprimoramento, reflexão e análise de seus pré-projetos de pesquisa, bem como com sugestões de bibliografias, no debate das leituras e outras formas de acompanhamento.

4.4 A Pesquisa

Frente a todo o histórico até aqui realizado, torna-se patente a importância do levantamento almejado por esta pesquisa, e que resulta na presente Dissertação. Como filho de pioneiros de Ceilândia, militante da educação popular na cidade, e hoje pós-graduando na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, compreendo a experiência desta pós-graduação como a reunião dos vários aspectos que me conduziram até aqui, de maneira coerente com os princípios éticos que guiaram toda a minha trajetória.

A pesquisa de campo teve início no Centro Educacional 07 de Ceilândia Norte, a única escola de EJA no setor oeste de Ceilândia, em agosto de 2018, início do segundo semestre. Ao primeiro contato houve receptividade por parte do supervisor do ensino noturno em relação à pesquisa naquela unidade; foi deixada uma cópia do pré-projeto para que a equipe avaliasse, e minha volta se daria uma semana depois, principalmente porque o coordenador da EJA ainda não havia sido escolhido.

No prazo acordado, retornei ao coordenador, mas um novo pedido de espera foi feito devido ao fato de os estudantes ainda estarem sendo enturmados. Na terceira semana, portanto, foi possível conversar mais aprofundadamente com o coordenador pedagógico. Foi permitido que eu fizesse a projeção do filme

*Invasores ou excluídos*⁴⁹, produção de César Mendes e Dulcídio Siqueira, na semana que se seguiria, uma vez que seria realizada a “Semana da EJA”, de 17 a 21 de setembro. Era a primeira atividade já constante de meu trabalho de pesquisa. Apesar de o documentário constar de meu planejamento, e tudo foi preparado para sua exibição; um fato inesperado, entretanto, ocorreu: não houve público. Apenas cinco estudantes compareceram na data e horário. Dois deles escolheram sair; como era a “Semana da EJA”, eventos aconteciam concomitantemente, e os estudantes podiam participar livremente das diversas oficinas pedagógicas. A maioria dos estudantes optou em participar de um evento que aconteceu no auditório da escola, uma apresentação do Corpo de Bombeiros do DF. Também por se tratar de oficinas optativas, a escola estava esvaziada: muitos estudantes preferiram faltar nesse dia, sendo visível a baixa adesão dos estudantes em comparação com um dia letivo comum. Por tudo isso, não foi viável a primeira atividade do trabalho de pesquisa.

Foram possíveis as entrevistas com alguns estudantes. Também foi passado um questionário de pesquisa para os professores do primeiro segmento; porém, somente dois responderam. O projeto foi adequado, então, para que as tarefas fossem retomadas no início do primeiro semestre letivo de 2019. No entanto, surpreendentemente, a instituição de ensino fechou o primeiro segmento da EJA, segundo declaração da Vice-Diretora, Adriana Barros Rabelo de Sousa: “Declaramos, para devidos fins, que o Centro Educacional 07 de Ceilândia, após Estratégia de Matrícula para 2019, não atenderá a modalidade EJA 1º segmento noturno”, em documento de 21 de janeiro de 2019⁵⁰.

Outra informação, também obtida com a Vice-Diretora, foi a de que parte dos estudantes seriam transferidos para o Centro de Ensino Fundamental 25, do setor “P Norte”; outra parte, seria redirecionada para o Centro de Ensino Fundamental 20, de Ceilândia Norte, uma escola distante do CEd 07. Assim, a alternativa foi transferir a pesquisa para o CEF 20.

⁴⁹A esse respeito, acessar site <http://www.curtagora.com/filme.asp?Codigo=1424> – *Invasores ou Excluídos?*, produção da Universidade de Brasília, 1989. Acessado em 24/04/2019.

⁵⁰Anexo 1 desta Dissertação.

No segundo dia letivo do primeiro semestre de 2019, após a semana pedagógica, foi possível ser recebido pelo coordenador Ezivaldo Carvalho das Neves e pela equipe da direção. Após minha apresentação, de imediato fui encaminhado ao coordenador pedagógico noturno do primeiro segmento, professor Gilson Silva Medrado, igualmente receptivo e atencioso. A impressão que tive do CEF 20 foi de que, embora atenda somente o primeiro e segundo segmentos da EJA, comporta mais circulação de estudantes do que o CEd 07, que atendia os três segmentos.

O professor Gilson me apresentou ao corpo docente. Para minha surpresa, já conhecia alguns professores, pois havia realizado uma formação pedagógica com a professora Maria Madalena Tôrres, do CEPAFRE, quando trabalhei na coordenação do programa *DF Alfabetizado*, de 2012 a 2014. O primeiro segmento da EJA conta com sete professores, e é composto por quatro turmas, cada uma correspondente a uma etapa: primeira, segunda, terceira e quarta etapas. A primeira e segunda etapas têm quatro professores, que se dividem conforme as disciplinas de português, matemática, estudos sociais (geografia e história) e ciências; de maneira similar acontece na terceira e quarta etapas. Apenas uma professora é “itinerante”, trabalhando em todas as turmas.

Quadro 11: Turmas do Primeiro Segmento da EJA - CEF 20

1ª ETAPA	2ª ETAPA	3ª ETAPA	4ª ETAPA
Primeira Série A	Segunda Série A	Terceira Série A	Quarta Série A
36 estudantes	33 estudantes	36 estudantes	36 estudantes

Fonte: Secretaria Escolar - CEF 20

Uma reunião foi realizada com os professores que estavam presentes, e todos foram receptivos ao trabalho de pesquisa. Por ainda ser um período de triagem do nível de aprendizado de cada estudante, na qual cada um é encaminhado para a etapa conforme o seu nível – o que acontece quando o estudante não apresenta a documentação necessária que comprova o seu nível escolar -, retornei na semana seguinte.

O professor Anderson de Oliveira Côrrea, que também já me conhecia, se prontificou a acompanhar a pesquisa uma vez que, na divisão de turmas, ficou responsável pelas disciplinas de Estudos Sociais, correspondentes à geografia e

história. O coordenador Gilson Silva disponibilizou a sala de vídeo para que fosse realizada a projeção do documentário *Invasores ou excluídos*, de 30 minutos e 57 segundos. Como a parte que se refere especificamente à Ceilândia concentra-se somente os sete minutos iniciais, optei por exibir apenas esse início. Então, a partir do que foi visto, foi provocado o debate na turma, disposta em semi círculo, numa espécie de círculo de cultura. O debate foi rico, pois para alguns pioneiros presentes, como Dona Gabriela, foi uma oportunidade de expor o que ela havia vivido no início da cidade. Outros estudantes também foram participativos, como o Sr. Francisco e Sr. Jorge, outros dois pioneiros que interagiram, apesar da timidez. Havia, ainda, estudantes que eram filhos de pioneiros, para os quais muito do que foi comentado eles já tinham ouvido falar. Os demais estudantes eram pessoas que chegaram depois da remoção, quando a Ceilândia já estava com certa estrutura, de modo que tudo o que estava sendo comentado era novidade para eles.

No dia seguinte, a turmas atendidas foram da primeira e segunda etapas. A sala de vídeo estava ocupada, por isso a escola disponibilizou o laboratório de informática para realização da projeção do mesmo documentário. O debate não foi igualmente proveitoso, talvez pelo fato de, no laboratório, as mesas dos computadores interferirem na visualização um dos outros.

Contudo, uma vez que o laboratório de informática da escola estava disponível, no dia seguinte levei os estudantes da quarta etapa para que realizassem pesquisas sobre Ceilândia. Como não havia computadores para todos, alguns trabalharam em dupla. A proposta foi acessar, no *Youtube*, o vídeo *História de Ceilândia*⁵¹. Certa dificuldade foi sentida por alguns estudantes, por não conhecerem bem os teclados e não saberem manusear o *mouse*. Em se tratando de turmas da quarta e terceira etapas, isso revela que a inclusão digital ainda não alcançou esse grupo. Diferentemente dos estudantes da primeira e segunda etapas, aos quais foi apresentado o vídeo *História de Ceilândia* e realizado o debate.

⁵¹A esse respeito, acessar o site <https://www.youtube.com/watch?v=SGh84AN6Fsc> – História de Ceilândia. Acessado em 24/04/2019

O vídeo *História de Ceilândia* tem linguagem em preto e branco; trata-se de uma propaganda publicitária realizada pelo governo do Distrito Federal para mostrar a importância da “Campanha de Erradicação das Invasões” (CEI) em sua época, destacando que foram realizadas diversas “benfeitorias” em Ceilândia para receber os moradores removidos. Segundo o narrador, o trabalho do governo “Conseguiu extinguir aquele aglomerado humano, transportando os seus habitantes para um local urbanizado, situado a noroeste de Taguatinga, [onde] surgiu a Ceilândia [...]”. Ao final, o vídeo não apresenta nenhum crédito. Apesar de retratar a cidade em seus primórdios, o faz de maneira distorcida, muito distante da realidade. Por este motivo, a intenção de projetar o vídeo era provocar o debate, que teve início a partir do que haviam visto e ouvido. Como moderador, realizei alguns questionamentos para saber se todos concordavam com a versão narrada no vídeo. Todos foram unânimes em discordar. Dona Gabriela, por exemplo, falou da poeira que naquela época era constante no período da seca, e da lama em grande quantidade no período chuvoso.

O interessante desta primeira atividade do trabalho de pesquisa foi, além de provocar o debate, obviamente, despertar os estudantes para as ferramentas tecnológicas de pesquisa, pois todos conheciam os computadores, sem, no entanto, saberem utilizar como ferramenta de pesquisa. O professor Anderson informou que, sempre que possível, utiliza o laboratório. No entanto, a experiência provocada por minha investigação junto às turmas propiciou a oportunidade de aprofundamento, por parte dos educandos, nos equipamentos e suas possibilidades de uso, para o presente e para finalidades futuras.

Figura 18: Projeção de vídeo no laboratório de informática - CEF 20 - 2019



Fonte: Acervo do pesquisador

Outra pesquisa realizada no laboratório de informática foi sobre a Caixa d'Água da Ceilândia. A proposta surgiu a partir da fala de Jonas Dias de Lima, que citou a construção como monumento símbolo da cidade; então, por meio do site de busca *Google*, chegamos ao artigo “A Caixa D'água da Ceilândia e o reconhecimento da memória dos construtores de Brasília”, do pesquisador Vinícius Carvalho Pereira⁵², mestrando/pesquisador da Universidade de Brasília, UnB. Conversando com o professor Anderson, e a partir de sugestão do orientador da pesquisa, ficou acertado que o trabalho se concentraria especificamente na turma da quarta etapa do primeiro segmento, pois os estudantes apresentavam mais independência para realização das atividades. Com as demais turmas foi feito um diálogo para explicar que, em outro momento, fora da pesquisa, seria possível retornar à escola para continuar o trabalho também com elas. Foi um compromisso que assumi, destacando a importância da participação de todos.

Na semana que se seguiu, realizei a dinâmica chamada “batatinha-quente”, que é feita com uma latinha contendo perguntas em pedaços de papéis sobre a história de Ceilândia (ANEXO 2), ao som de uma música. Essa latinha é a “batatinha-quente”, que vai passando de mão em mão, em um círculo, até que a música seja interrompida. A pessoa que estivesse com a “batatinha-quente” era “queimada”: teria que pegar uma pergunta e responder. E toda pergunta gerava um debate.

Foi uma atividade contra a qual, a princípio, houve algumas resistências. Foi visível o semblante de rejeição por parte de alguns estudantes em realizar a atividade proposta, no momento em que estava sendo explicada. No entanto, durante e após a realização da atividade, todos ficaram alegres em participar. O estudante Jonas até chegou a comentar que uma colega que queria ir embora quando comecei a explicar a proposta, estudante que foi uma das mais participativas na atividade. Sendo uma atividade pedagógica, mas de forte teor

⁵²A esse respeito, acessar no site <http://seminariosmemoriasocial.pro.br/wp-content/uploads/2016/03/C007-VINICIUS-CARVALHO-PEREIRA-normalizado.pdf> – A Caixa D'água da Ceilândia e o reconhecimento da memória dos construtores de Brasília - ACESSADO EM 24/04/2019

lúdico – pois, afinal, os estudantes não querem se “queimar” com a batatinha, todos acharam a atividade divertida.

No encontro seguinte, a atividade desenvolvida foi a exposição de fotos do Arquivo Público do Distrito Federal. Foram mostradas diversas fotos em preto e branco, em tamanho A4, fotos que retratavam o que foi exposto nesta pesquisa sobre o início da cidade de Ceilândia: as construções dos primeiros barracos no cerrado, sem a menor infraestrutura, dentre outras. A atividade foi seguida de um diálogo para saber a impressão de cada um sobre o que estava exposto nas fotos.

Em consonância com o trabalho do professor Anderson, foi pedido um trabalho (ANEXO 3) com perguntas sobre a história de Ceilândia, para ser iniciado em sala de aula e concluído em pesquisas em casa.

Um detalhe que vale registrar foi que, devido à organização das carteiras em sala de aula, alinhadas uma atrás das outras, nem sempre foi possível realizar o círculo de cultura; foi uma situação que exigiu que eu administrasse, para não criar uma resistência maior por parte de algumas pessoas que ainda não havia compreendido a proposta, ou que não tinham empatia pelo trabalho. Mas com muito diálogo todo o tempo foi possível conquistar a adesão de todos.

Finalmente, após conquistar a confiança dos estudantes, pude passar para a etapa seguinte, que era a realização das entrevistas individuais. Ainda assim, duas estudantes não aceitavam participar da entrevista. Uma delas demonstrava antipatia pela proposta do trabalho desde o início; mas, no decorrer da pesquisa, ela se tornou favorável e superou a resistência, passando a participar ativamente. Até agradeceu pelo meu trabalho, pediu desculpas por algum erro que tivesse cometido, e desejou sucesso para minha pesquisa.

4.4.1 Do Método da Pesquisa ao Território do Trabalho (CEF 20)

Uma pesquisa empreendida junto à educação de jovens, adultos e idosos trabalhadores pode contar com diversos métodos de investigação. Para esta dissertação, optei pelo método da “pesquisa-ação”, pois, segundo Thiollent, “as áreas mais tradicionais em que se aplica esse método continuam as de educação, formação de adultos, serviço social, extensão ou comunicação rural.”

(THIOLLENT, 2011, p. 8). A pesquisa-ação apresenta técnicas que possibilitam aos pesquisadores na área de educação, colaborar com a prática pedagógica, como também afirma Thiollent:

Do lado dos pesquisadores, trata-se de formular conceitos, buscar informações sobre situações; do lado dos atores, a questão remete à disposição a agir, a aprender, a transformar, a melhorar, etc. (THIOLLENT, 2011, p. 8).

Como professor da rede pública de ensino do DF, além de pioneiro da cidade de Ceilândia, venho junto aos meus pares trazer um olhar mais apurado, acadêmico, de pesquisador, mas em consonância com afirmação de Paulo Freire, segundo a qual: “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (FREIRE, 1996, p. 29).

Procurei acrescentar o método do círculo de cultura, uma ação que proporciona fazer tudo *com* os estudantes e professor, uma forma de trabalho alicerçada no diálogo e que quebra certa formalidade no processo educativo, pautada numa relação horizontal, facilitando o que Barbier defende: “a escuta sensível apoia-se na empatia.” (BARBIER, 1996, p. 58). Barbier é outro especialista na perspectiva da pesquisa-ação, um dos referenciais teóricos centrais desta pesquisa.

Em Ceilândia, o CEF 20 foi fundado em 20 de agosto de 1971, inicialmente como Escola Classe 05 de Ceilândia. É, portanto, uma das primeiras escolas da cidade. Está situado na entrequadra ENM 8/10, área especial, Ceilândia Norte, e faz parte da Ceilândia Tradicional, que são as quadras de Ceilândia Norte (QNM 02 a 10, e 18 a 26) e Ceilândia Oeste (QNN 01 a 9, e 17 a 25), além de Ceilândia Centro (CNM 01 e 02, CNN 01 e 02).

Figura 19: CEF 20 de Ceilândia Norte - 2019



Fonte: Acervo do pesquisador.

A mudança ocorre para atender o Projeto de Educação Integral em Tempo Integral (PROEIT):

De acordo com a Resolução 2813 de 22/11/1989 da SEC - FEDF, a Escola Classe 05 de Ceilândia passou a denominar-se Centro de Ensino de 1º Grau 20 de Ceilândia, atendendo do sexto ao nono ano do ensino fundamental. Amparado nos artigos 34 e 87 da LDB – Lei 9394/96 e em consonância como área de vulnerabilidade social, o CEF 20 de Ceilândia torna-se, em 2013, regime de Educação Integral, obedecendo ao Projeto de Educação Integral em Tempo Integral – PROEIT. Com a ampliação da jornada escolar, em turno único, com duração de 10 horas diárias, a instituição passa a diversificar as situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras, por meio de atividades complementares previstas no PROEIT, além dos componentes curriculares da Base Comum. (PPP, 2019, pp.14-15)

O projeto original sofreu algumas adaptações:

Em 2016, após diversas conversas e reuniões, os diretores da escola, diretores da SEEDF juntamente com os assessores do PROEIT, decidiram por bem adotar um turno único de permanência do aluno na escola com duração de 9 horas, sendo 4 horas pela manhã, uma hora de almoço e 4 horas pela tarde, totalizando 8 horas aula por dia. (PPP, 2019, p.15)

O horário do PROEIT, reduzido naquele momento para 9 (nove) horas, em 2017 voltou a contar com 10 (dez) horas novamente, regra em vigor até o

momento atual. A escola apresenta uma estrutura física com boa conservação. No momento de realização desta pesquisa, os banheiros estavam bem conservados, as paredes haviam sido recém-pintadas, não apresentando sinais de pichação ou rabiscos. A edificação é composta por 18 (dezoito) salas de aula, 04 (quatro) banheiros, 01 (uma) Sala de Recursos, 01 (uma) Biblioteca, 01 (um) Laboratório de Informática, 01 (uma) Sala de Coordenação, 01 (uma) Sala de Professores, 01 (uma) Sala Administrativa, 01 (uma) Sala de Multimídia, 01 (uma) Secretaria, 01 (uma) Sala do Serviço de Orientação Educacional, 02 (dois) Depósitos, 01 (uma) Cozinha, 01 (uma) Cantina, 01 (uma) Sala de Dança, 01 (uma) Sala de Jogos e 01 (um) Refeitório adaptado.

Os dados de identificação da Instituição, atualmente, são os seguintes: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia, Endereço: EQNM 8/10 - área especial - s/nº - Ceilândia Norte – DF. *E-mail*: cef20@creceilandia.com e telefone(s): 3901-3757 / (61) 3901-3724.

Constam também, no PPP, as fontes dos recursos públicos vindos do GDF para a manutenção da Instituição de Ensino e os respectivos programas:

- Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF): tem o objetivo de dar autonomia para o gerenciamento e realização de projetos pedagógicos, 16 administrativos e financeiros da escola. Esse recurso provém do Governo do Distrito Federal.
- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): tem o objetivo de melhorar a infraestrutura física e pedagógica da escola, aquisição e manutenção de material permanente, conservação e pequenos reparos na unidade escolar, aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola. Esse recurso provém do Ministério da Educação (MEC).
- Programa Novo Mais Educação: tem como objetivo o ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos Mediadores da Aprendizagem e Facilitadores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades de Acompanhamento Pedagógico nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, bem como atividades complementares de Artes, Cultura, Esporte e Lazer. Esse recurso provém do Ministério da Educação (MEC).
- Fundo Social dos Servidores: tem como objetivo promover a socialização entre servidores, patrocinando confraternizações e datas comemorativas. Esse recurso provém de uma contribuição dos servidores dessa instituição. O valor fica estabelecido no início de cada ano letivo. É opcional ao servidor participar ou não. (PPP, 2018, p.16)

A escola atende a estudantes nos três turnos, uma vez que é uma Instituição de Ensino de Educação Integral. Os estudantes do turno matutino são

os mesmos do turno vespertino, somando o total de 507 (quinhentos e sete) estudantes; no turno noturno, são atendidos 477 (quatrocentos e setenta e sete) estudantes da EJA, totalizando 984 (novecentos e oitenta e quatro) estudantes.

A atual diretoria está em sua segunda gestão: a primeira se deu no período de 2014 a 2016, sendo reeleita para o segundo mandato de 2017 até 2019. É composta por Luciano do Couto Júnior, Diretor; Rodrigo da Costa Medeiros, Vice-Diretor; Fabiana Cardoso Rubin, Supervisora Pedagógica Diurna; Flávio Augusto Koenigkan, Supervisor Pedagógico Noturno; Adriana Viríssimo Araújo, Tatiana Nunes Carrilho Oliveira e Débora Rodrigues Alencar, Coordenadoras Pedagógicas Diurno; e Djane Elys Rene de Araújo, Ezivaldo Carvalho das Neves e Gilson Silva Medrado, como Coordenadores Pedagógicos Noturno.

Quanto ao quadro de funcionários, está assim distribuído:

Um montante de 59 (cinquenta e nove) professores no turno diurno, e 38 (trinta e oito) no noturno, além de 12 (doze) da carreira de assistência educacional. A equipe de trabalhadores terceirizados é composta por 4 (quatro) vigilantes da Confederal Vigilância e Transporte de Valores LTDA, 10 (dez) auxiliares de serviços gerais vinculados à empresa Real JG Serviços Gerais, e 7 (sete) cozinheiras da Confere Serviços LTDA, totalizando 130 (cento e trinta) funcionários.

O perfil dos estudantes e da comunidade escolar é de situação de vulnerabilidade social: têm baixo nível socioeconômico, segundo o PPP:

Nosso corpo discente é oriundo da classe trabalhadora ou é trabalhador. Tem poder aquisitivo e nível socioeconômico baixo, sendo que muitos se encontram em situação de vulnerabilidade social. Os dados disponibilizados em gráfico logo abaixo foram retirados dos questionários realizados com a comunidade escolar e do último PDAD- Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (Ceilândia 2015) no site do CODEPLAN (Companhia de Planejamento do Distrito Federal.) (PPP, 2018, p.18)

No que se refere a EJA a Instituição de Ensino faz constar no PPP a importância da modalidade de ensino, realizando uma análise crítica a respeito dos números de estudantes, jovens adolescentes, que têm cada vez mais aumentado nas turmas, antes compostas em sua maioria por adultos e idosos trabalhadores:

A Educação de Jovens e Adultos – EJA apresenta-se como uma importante estratégia de formação e aprendizado aos alunos que, por algum motivo, nas condições temporais, consideradas normais, não conseguiram terminar seus estudos na modalidade educativa regular. Tem a finalidade então, de corrigir/reparar esse problema social que atinge inúmeros brasileiros que compreendem o vasto público da Educação de Jovens e Adultos. Para isso, é necessário avançarmos na defesa e garantia do direito à aprendizagem ao longo da vida, em que o processo formativo não se finda, mas faz-se no cotidiano de todos nós, sujeitos de um mundo em constante evolução. Infelizmente, as oportunidades de acesso aos meios educacionais não ocorreram de maneira igualitária nos diferentes Estados da federação e entre as diversas classes sociais que formaram a população brasileira. Com isso, os grupos ou parcelas sociais excluídas do acesso à educação escolar no tempo considerado adequado se tornaram o principal público escolar da EJA. As turmas de EJA tem se tornado cada vez mais heterogêneas no que se refere a idade dos alunos. Antes elas eram compostas na sua maioria de adultos trabalhadores, porém hoje, tem recebido cada vez mais adolescentes, que por vários motivos, são expulsos do ensino regular para a EJA. O problema é que, quando se está em uma sala de aula com estudantes de diferentes faixas etárias, enfrentam-se conflitos e desentendimentos, uma vez que é necessário lidar com diferentes expectativas que cada estudante tem com relação à sua aprendizagem. (PPP, 2018, p.37)

Essa é uma situação em que pode ocorrer o choque de gerações, os professores têm que ter a percepção trabalhar com essa realidade heterogênea, de uma forma que venha tirar proveito da situação, uma vez que dado a diferença de idade as percepções quanto às expectativas que cada estudante tem em relação aos estudos são distintas. No CEF 20 é ofertado o primeiro e segundo segmento da EJA somente no turno noturno, em regime semestral:

No Centro de Ensino Fundamental 20 de Ceilândia a oferta da Educação de Jovens e Adultos – EJA- é organizada em regime semestral com o total de 100 dias letivos. A modalidade é atendida por uma turma de cada série dos anos iniciais (1º segmento) e por duas turmas de cada série dos anos finais (2º segmento) do Ensino Fundamental. A organização dos componentes curriculares obrigatórios dos anos finais em áreas do conhecimento é feita da seguinte maneira: I. Língua Portuguesa (5 aulas por semana) II. Língua Estrangeira moderna - Inglês (2 aulas por semana) III. Arte (2 aulas por semana) IV. Educação Física (1 aula por semana) V. Matemática (5 aulas por semana) VI. Ciências da Natureza (4 aulas por semana) VII. História (3 aulas por semana) VIII. Geografia (3 aulas por semana) (PPP, 2018, p.38)

É bom ressaltar que o PPP do CEF 20 foi elaborado sobre orientação dos seguintes documentos:

Diante da urgência em se elaborar o fazer pedagógico, propondo e articulando um projeto que orientasse todo o trabalho dessa instituição, o presente Projeto Político Pedagógico orientou-se e fundamentou-se na Orientação Pedagógica do Projeto Político Pedagógico, no Currículo em Movimento da Educação Básica (Ensino Fundamental Anos Finais e Pressupostos Teóricos), nas Diretrizes de Avaliação das Escolas Públicas, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e nas Diretrizes para o 3º Ciclo, entre outros documentos. (PPP, 2018, p.6)

Segundo relato dos membros da direção, para elaboração do PPP da Instituição de Ensino buscou-se um processo de construção coletiva onde todos tiveram a oportunidade de participação de forma democrática, verdadeiramente tratados da mesma forma. Foi um processo com muito diálogo, realizado no espaço da Coordenação Pedagógica.

Ao ser citado o Currículo em Movimento da Educação Básica⁵³ como um dos documentos de orientação para elaboração do PPP do CEF 20, e praticamente de todas as demais escolas públicas do DF, é importante ressaltar que o Currículo em Movimento da Educação Básica foi uma ação coletiva, na qual foram envolvidos todos os professores interessados em participar de sua elaboração; no entanto, segundo Silva, nem todos os educadores se comprometeram em fazer a tarefa:

Encontramos uma realidade que aponta o distanciamento entre teoria e prática. Os profissionais dessa rede de ensino possuem um currículo vigente, sustentado por concepções críticas da educação. Porém, conta do seu processo de elaboração, em alguns momentos, com a reduzida participação dos protagonistas na simples escolha de conteúdos. A velha dicotomia teoria/prática fortalecida pelas contingências desse processo evidencia mais uma vez, nas histórias que compõe a trajetória da educação e também da referida rede de ensino, que a teoria está posta e assimilada

⁵³Site:http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/curric_mov/7_educacao_de_jovens_e_adultos.pdf - CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (EJA). Acessado em 11/06/2018.

mais por quem a propõe que por quem a recebe, neste caso os educadores. (SILVA, 2016, p. 122 e 123)

O processo de elaboração coletiva do Currículo em Movimento da Educação Básica teve início 2011. As plenárias com os professores foram coordenadas pela Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB) da SEEDF. Segundo Silva, nas diversas plenárias de discussão todas as 14 Coordenações Regionais de Ensino (CRE) foram envolvidas:

Ao longo dos anos de 2011 e 2012, grupos de trabalho foram constituídos para que em plenárias regionais fossem feitas discussões e assim, pudesse se conhecer das sugestões de todos educadores, em suas diferentes modalidades, níveis e etapa, para reformulação do currículo. Compunham os grupos de trabalho profissionais de educação das 14 Coordenações Regionais de Ensino - CRE, agrupadas de duas a duas para realização das plenárias. (SILVA, 2016, p. 15)

O documento final que constituiu o Currículo em Movimento da Educação Básica ficou organizado em um conjunto composto por oito Cadernos:

Pressupostos Teóricos; Educação Infantil; Ensino Fundamental – Anos Iniciais; Ensino Fundamental – Anos Finais; Ensino Médio; Educação Profissional e EAD - Educação de Jovens e Adultos, e Educação Especial. Esse documento passou, a partir de 2013, a ser o instrumento da rede pública de ensino do Distrito Federal, na qual se tornou um guia para os profissionais de educação. Independentemente da modalidade de ensino, todos têm em comum os eixos transversais como amparo em sua ação didática pedagógica.

Segundo consta no caderno dos Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica, os eixos transversais são uma forma de garantir a unidade curricular:

Este é um Currículo que considera as diferentes formas de organização da educação básica, conforme orienta o artigo 23 da LDB. No DF, além da seriação, os ciclos e a semestralidade são organizações escolares propostas como políticas que buscam garantir as aprendizagens dos(as) estudantes, num processo de inclusão educacional. Para garantir a unidade curricular, os eixos transversais apresentados neste Currículo - **Educação para a**

Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade, bem como os conteúdos e os processos de avaliação educacional em seus três níveis: aprendizagem, institucional e de sistema, são os mesmos para todas as escolas, independentemente da forma de organização escolar pela qual optarem. (DISTRITO FEDERAL, 2013, p.12).

Realizei a pesquisa no Primeiro Segmento - 4ª etapa da EJA, numa turma com 36 (trinta e seis) estudantes matriculados e 19 (dezenove) estudantes frequentes. Conforme já relatado, acompanhei diretamente a turma do professor Anderson, que trabalha as disciplinas de geografia e história.

No Currículo em Movimento da Educação Básica, o caderno que se refere à EJA preconiza, no item do Primeiro Segmento - 4ª etapa, Ciências Humanas, em seus objetivos específicos:

Objetivos específicos

- . Relacionar a conquista e manutenção de direitos de cidadania com a capacidade de organização e ação coletiva da população.
- . Inventariar e comentar experiências de organização e ação coletiva vividas ou conhecidas pelos alunos.
- . Identificar os sindicatos como forma de organização e ação coletiva dos trabalhadores.
- . Identificar outras formas de organização e participação civil (associações civis, conselho de escola, conselhos tutelares, conselhos de saúde etc.). (DISTRITO FEDERAL, 2013, p.68).

Esses objetivos específicos vão ao encontro do que foi realizado no “círculo de cultura” que instituí na pesquisa de campo, ao debatemos como foi a luta dos pioneiros por garantias de direitos, como foi a ação coletiva do movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia, dentre outros temas. Como reflete a fala de Dona Gabriela:

Aquele negócio era lá embaixo, no P norte, na Pró-Gente, que a gente ia pra falar com Eurípedes. (Eurípedes Camargo). Ganhei aí a gente fez a reunião, aí falou que quem era da Ceilândia ganhou, que não ia pagar mais o lote, aí eu recebi a quitação do lote e ficou

muito bom, que eu tinha pagado quase a metade, aí cancelou e eu não paguei mais.

A fala de Dona Gabriela é sobre a ação realizada pela ASSIMOC, com assessoria do OAB - Seção DF, contra a Terracap, que exigia o pagamento dos carnês dos lotes pelos moradores, com valor exorbitante. A ASSIMOC relatada por essa estudante, que vivenciou a situação, corrobora com o Currículo em Movimento da Educação Básica, citado anteriormente.

4.4.2 Participantes da pesquisa

O quadro abaixo dá uma ideia do perfil dos estudantes pesquisados:

Quadro 12: Perfil dos estudantes da 4ª Etapa do 1º Segmento da EJA - CEF 20

	Nome	Naturalidade	Idade	Anos em Ceilândia	Tempo na EJA	Local de Moradia
01	Ana Pereira	MA	48	*	2º Sem	Cei. Norte
02	Antônio Araújo	CE	40	21	1º Sem	Cei. Norte
03	Celestina Alves	MG	38	04	1º Sem	Setor O
04	Cristina Soares	DF	38	38	1º Sem	Cei Norte
05	Edimário Alves	AL	51	9	1º Sem	Setor P Norte
06	Eliane Cardoso	MA	41	2	3 anos	Setor O
07	Francisco Franciraldo	PB	52	15	3 anos	Cei. Norte
08	Francisco Tomé	PB	62	36	6 anos	Cei. Norte
09	Gabriela Alves	MG	80	48	20 anos	Cei. Norte
10	Jonas Dias	DF	40	40	1º Sem	Cei. Norte
11	Jorge Rodrigues	DF	49	49	1º Sem	Cei. Norte
12	Kaylanne Ribeiro	DF	16	16	2 anos	Cei. Norte
13	Karina (Orcalina)	GO	44	29	3 anos	Cei. Norte
14	Keila de Sousa	DF	35	15	1º Sem	Cei. Norte
15	Maria das Dores	CE	35	9	1º Sem	Cei. Norte

16	Maria Rosana	DF	38	38	1º Sem	Cei. Norte
17	Maria Salomé	PB	55	42	4 anos	Cei. Norte
18	Rita de Souza	MA	31	16	1º Sem	Cei. Norte
19	Zélia Maria	MA	44	20	1 ano	Exp. Setor O

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

*A estudante Ana Pereira esteve ausente nessa etapa da pesquisa.

A estudante Ana Pereira deixou de participar das aulas, motivo pelo qual não foi possível saber a quanto tempo ela reside em Ceilândia.

4.4.3 Técnicas e instrumentos selecionados para obtenção das informações

Esse momento da pesquisa provocou em mim um misto de sentimentos: de expectativa, de certa apreensão, mas também de tranquilidade, pois a equipe do CEF 20, professores e direção, deram toda assistência necessária para realização da pesquisa, em especial aos professores Anderson e Cristina, que estiveram mais próximos. Uma vez que havia iniciado a pesquisa de campo no CEEd 07 e não havia sido possível dar continuidade naquela escola, pois o primeiro segmento da EJA deixou de ser ofertado naquela instituição de ensino, como já comentado anteriormente, havia um temor de que também ali não se concluísse.

Segundo Thiollent: “Os pesquisadores assumem objetivos definidos e orientam a investigação em função dos meios disponíveis.” (THIOLLENT, 2011, p.23); um dos objetivos foi promover uma ação dialógica com esses estudantes, pessoas que, possivelmente, não têm a noção do valor histórico do que carregam em suas memórias vivas, estudantes da EJA que considero “heróis” e “heroínas” diante dos diversos obstáculos de vida que já superaram, e que ainda enfrentam.

O começo da cidade foi para quem realmente é incansável, persistente e resiliente. Hoje, esses pioneiros se desafiam mais uma vez: mesmo depois de um dia trabalho, estão à noite na escola. Como estudantes da EJA, eles estão na escola para aprender; porém, têm muito a ensinar, pois suas memórias guardam

uma vasta história que merece ser ouvida, que tem que ser narrada e registrada, para que ela se perpetue. Saber dessas pessoas, dos populares, gente do povo, o que eles têm a dizer, é um rico momento de aprendizado, conforme afirmação de Thiollent:

A pesquisa não perde a sua legitimidade científica pelo fato dela estar em condição de incorporar raciocínios imprecisos, dialógicos ou argumentativos acerca de problemas relevantes. Tal incorporação supõe muito mais do que recursos lógicos: a metodologia deve incluir no seu registro o estudo cuidadoso da linguagem em situação e, com isto, o pesquisador não precisa temer a questão da imprecisão. Processar a informação e o conhecimento obtidos em situações interativas não constitui, em si mesmo, uma infração contra a ciência social. (THIOLLENT, 2011, p. 35)

Para se alcançar como a escola trabalha a história da cidade no primeiro segmento da EJA, a proposta foi realizar o círculo de cultura seguindo a metodologia de Paulo Freire utilizada para a alfabetização de jovens e adultos; entendo que, por meio da prática do círculo de cultura, de forma dialógica, se produz conhecimento coletivamente: o que um fala, o outro escuta, e vice-versa. O papel do coordenador é de mediar o debate, como afirma Brandão:

'Círculo', porque todos estão à volta de uma equipe de trabalho que não tem um professor com um alfabetizador, mas um animador de debates que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem. (BRANDÃO, 2004, p. 43)

A pesquisa-ação, coletiva, deve ir além de simplesmente comentar, debater: deve refletir pedagógica e politicamente. Segundo Barbier afirma:

(...) a pesquisa-ação é eminentemente pedagógica e política. Ela serve à educação do homem cidadão preocupado em organizar a existência coletiva da cidade. Ela pertence, por excelência, à categoria de formação, quer dizer, a um processo de criação de formas simbólicas interiorizadas, estimulado pelo sentido do desenvolvimento do potencial humano. (BARBIER, 1996, p. 7)

O círculo de cultura é um dos meios de obtenção de informação da pesquisa, além dos diários de itinerância, fotografias e gravações.

Figura 20: Círculo de cultura - 2019



Fonte: Acervo do pesquisador

Para uma abordagem qualitativa, de forma a trazer uma concepção histórica a partir das narrativas de memórias dos estudantes da EJA, foram utilizados os seguintes instrumentos: questionário, entrevista semiestruturada, pesquisa documental. Todos esses instrumentos estão nos anexos, com exceção da pesquisa documental, que se deteve sobre as fotos do arquivo público do DF, da Ação Cristã Pró-Gente, da Sociedade dos Pesquisadores e Pioneiros da Ceilândia - SppCei, de acervo pessoal do pesquisador e de materiais no CEPAFRE, que estão no corpo da dissertação. Todo o processo aconteceu numa relação horizontal, para que os estudantes tivessem segurança e espontaneidade de expor seu pensamento sem formalidade.

O processo foi registrado ao longo da pesquisa, para fins de consulta para o pesquisador. A pesquisa-ação tem, em sua concepção, o que o próprio nome anuncia: “pesquisa com ação”. Segundo Thiollent:

Uma última questão frequentemente abordada consiste na diferença que existe entre pesquisa-ação e a pesquisa

convencional. Numa pesquisa convencional não há participação dos pesquisadores junto com os usuários ou pessoas da situação observada. Além disso, sempre há uma grande distância entre os resultados de uma pesquisa convencional e as possíveis decisões com ações decorrentes. Em geral, tal tipo de pesquisa se insere no funcionamento burocrático das instituições. Os usuários não são considerados como atores. Ao nível da pesquisa, o usuário é mero informante, e ao nível da ação, ele é mero executor. Esta concepção é incompatível com a da pesquisa-ação, sempre pressupondo participação e ação efetiva dos interessados. (THIOLLENT, 2011, p. 25)

A pesquisa-ação apresenta esse grande diferencial frente à pesquisa convencional: existe grande diferença em fazer *com* e fazer *sobre*, ou *para*.

Quadro 13: Atividades desenvolvidas no CEF 20 (continua)

Data	Atividade desenvolvida	Participantes	Procedimentos
12/02/19	Apresentação da Proposta da pesquisa aos professores do primeiro segmento da EJA do CEF 20	Direção da Escola.	Diálogo com membro Direção sobre a proposta do Projeto de pesquisa.
18/02/19	Apresentação da Proposta da pesquisa aos professores do primeiro segmento da EJA do CEF 20	Professores do primeiro segmento da EJA.	Diálogo com os professores do 1º segmento sobre a proposta do Projeto de pesquisa.
20/02/19	Projeção de parte do documentário: “Invasores ou Excluídos” (produção de <u>César Mendes</u> e <u>Dulcídio Siqueira</u> , UnB de 1989)	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Assistir com atenção para que em seguida pudéssemos dialogar sobre o que foi visto.
21/02/19	Projeção de parte do documentário: “Invasores ou Excluídos” (produção de <u>César Mendes</u> e <u>Dulcídio Siqueira</u> , UnB de 1989)	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 1ª e 2ª Etapas.	Assistir com atenção para que em seguida pudéssemos dialogar sobre o que foi visto.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Quadro 13: Atividades desenvolvidas no CEF 20 (conclusão)

25/02/19	Vídeo publicitário - História de Ceilândia	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Assistir com atenção para que em seguida pudéssemos dialogar/debater sobre o que foi visto.
27/02/19	Vídeo publicitário - História de Ceilândia	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 1ª e 3ª Etapas.	Assistir com atenção para que em seguida pudéssemos dialogar/debater sobre o que foi visto.
11/03/19	Pesquisa no laboratório de informática sobre a Caixa d'água de Ceilândia (CAESB)	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Diálogo sobre as informações coletadas e também sobre o procedimento da pesquisa. (informática/internet)
12/03/19	Trabalho sobre a história de Ceilândia	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Em sala de aula os estudantes formavam duplas para responder o questionário.

Quadro 14: Atividades desenvolvidas no CEF 20

Data	Atividade desenvolvida	Participantes	Procedimentos
13/03/19	Trabalho sobre a história de Ceilândia	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Em sala de aula os estudantes formavam duplas para responder o questionário.
19/03/19	Trabalho sobre a história de Ceilândia	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Em sala de aula os estudantes formavam duplas para responder o questionário.
20/03/19	Trabalho sobre a história de Ceilândia	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Em sala de aula os estudantes formavam duplas para responder o questionário.
26/03/19	Dinâmica da “batatinha quente”	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	A partir do círculo de cultura desenvolver a atividade.
27/03/19	Diálogo com estudantes sobre o aprendizado a partir da Dinâmica da “batatinha quente”	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA 4ª Etapa.	Trabalho em sala de aula
02/04/19	Trabalho sobre fotos do início da fundação da Ceilândia - Fotos do Arquivo Público do DF	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA, 3ª e 4ª Etapas.	Formação de frases sobre a foto escolhida.
03/04/19	Diálogo sobre trabalho com as fotos do início da fundação da Ceilândia - Fotos do Arquivo Público do DF	Estudantes de estudantes e professor do primeiro segmento da EJA 4ª Etapa.	Entrega do Projeto de pesquisa.
10/04/19	Pesquisa informações da escola – Secretaria Escolar do CEF 20/Direção	Secretário e Diretoria do CEF 20	Registros das informações

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Quadro 15: Atividades desenvolvidas no CEF 20

21/04/19	Entrevista individual com os estudantes	Estudantes do 4º Ano A	Gravação em áudio
22/04/19	Entrevista individual com os estudantes	Estudantes do 4º Ano A	Gravação em áudio
23/04/19	Entrevista individual com os estudantes e professor	Estudantes do 4º Ano A	Gravação em áudio

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Esse processo da pesquisa me fez reviver o ano de 1991, quando iniciei a minha caminhada como alfabetizador de jovens, adultos e idosos trabalhadores, no setor QNQ, em uma turma de alfabetização da Escola Classe 61. Em meu contato inicial, na pesquisa, fui enfático em dizer que tenho grande admiração pelo esforço e persistência de cada estudante, ao frequentar as aulas todas as noites, pois depois de um dia de trabalho é necessária muita garra em se desafiar para um terceiro turno de estudo.

Esse momento da pesquisa é um procedimento que requer muita atenção do pesquisador e habilidade em se relacionar com o outro, pois se deve ter muito cuidado no trato, para que se tenha uma relação harmoniosa. Um aspecto importante não é “o que falar”, mas “como se deve falar”. São detalhes minuciosos que fazem a diferença no decorrer da pesquisa.

Aproveitando a oportunidade, informei aos estudantes que existe o GTPA-Fórum EJA/DF, um espaço importante de discussão sobre a EJA, no qual a presença deles seria importante, pois a voz de cada estudante tem um peso significativo para se pensar coletivamente a EJA no DF e no Brasil, uma vez que, além do DF, existem Fóruns de EJA em todas as unidades da federação brasileira. Diante da minha exposição, alguns se prontificaram em participar das reuniões.

Na perspectiva de conhecer como é trabalhado o ensino de história a partir das memórias dos sujeitos da EJA, a pesquisa-ação abre a possibilidade para a escuta sensível, segundo Barbier:

A escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos (ou a “existencialidade interna”, na minha linguagem) (BARBIER, 1996, p.58 e 59)

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e gravadas, diário de itinerância, círculo de cultura e fotografias. Diante de todo o diálogo produzido com pioneiros da cidade, bem como com os demais, pois nem todos os estudantes eram pioneiros, mas tinham também algo a relatar sobre cidade, foi realizada uma triagem do material produzido, para analisar o que realmente era pertinente para a pesquisa. Tal ação é o que Bardin aborda:

Nem todo o material de análise é susceptível de dar lugar a uma amostragem, e, nesse caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo (e, portanto, o alcance da análise), se este for demasiado importante. (BARDIN, 2009, p.123)

Após este momento, foi produzido um rico material a ser explorado para a pesquisa, material que muito contribuiu para meu aprendizado.

4.4.4 Referenciais Conceituais: a Narrativa

As narrativas dos estudantes do primeiro segmento da EJA são centelhas que iluminam um passado até então guardado em um cantinho da memória desses sujeitos. Fatos importantes vêm à tona a partir de suas narrativas, de suas memórias. Seu registro possibilitará serem transmitidas para outras gerações, presentes e futuras. Bosi comenta a importância da relação entre o ouvinte e o narrador:

Entre o ouvinte e o narrador nasce uma relação baseada no interesse comum em conservar o narrado que deve poder ser reproduzido. A memória é a faculdade épica por excelência. Não se pode perder, no deserto dos tempos, uma só gota de água irisada que, nômades passamos de côncavo de uma para a outra mão. A história deve reproduzir de geração a geração, gerar muitas outras, cujos fios se cruzem, prolongando o original puxados por outros dedos. (BOSI, 1994, p. 90)

A estudante que denominaremos como “dona” Gabriela Alves Pereira, uma pioneira idosa de 80 anos de idade que veio de Minas Gerais, morou na Vila do IAPI e, como outros milhares de moradores, em 1971 foi removida para Ceilândia. Ela narra com clareza os fatos que viveu no início da cidade:

“Eu cheguei aqui, só tinha terra e sujeira. Não tinha água, ia pegar água no caminhão. A mulher que morava comigo, a cobra mordeu ela, teve que levar para o hospital, que ela tava grávida”. Essa narrativa comporta detalhes de como foi difícil, naquele passado, a superação e a resiliência. Inegavelmente, passar por tudo que aqueles pioneiros ceilandenses passaram no início da cidade comprova o quanto eram e foram fortes.

Em se tratando de conhecer a história de uma cidade por meio das narrativas de seus pioneiros, a partir de suas memórias, de sua história de vida, há espaço para diversos questionamentos cujas respostas não estão registradas na imprensa escrita, ou em algum livro sobre a cidade. Por mais que se escreva sobre uma cidade, sempre haverá uma versão, um olhar diferenciado, daquele morador ou moradora. A partir de sua subjetividade, experienciou o fato e o interpreta por outra ótica.

Nesse sentido, a pesquisa acadêmica tem papel importante ao buscar conhecer esse lado da “história não oficial”, levantando questões para além dos fatos, sabendo captar nuances de sentimentos das pessoas ao narrar sua história que, geralmente, vêm acompanhadas de alegrias, tristezas, encontros, desencontros, expectativas, ansiedades, felicidades e outras emoções, impregnadas na alma humana, e que os fizeram superar situações de adversidades. Ao encontro dessa perspectiva, Souza e Souza faz a seguinte abordagem:

As narrativas ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e de conhecimento porque têm na experiência sua base existencial. Desta forma, as narrativas constituem-se como singulares num projeto formativo, porque se assentam na transação entre diversas experiências e aprendizagens individual/coletiva. A arte de narrar inscreve-se na subjetividade e implica-se com as dimensões espaço-temporal dos sujeitos quando narram suas experiências. (SOUZA e SOUZA, 2017. p. 164)

Dona Gabriela, certamente pela primeira vez em sua vida, ao se ver incitada a dividir vivências e aprendizados que eram tidos como individuais, soube descrever com detalhes aspectos socioculturais a partir de sua experiência de vida, inclusive um fato que ocorreu há quase 50 anos, no início da cidade, em 1971.

Outro estudante, Jonas Dias de Lima, reproduziu a narrativa de sua mãe sobre o início da cidade: “Minha mãe conta que, quando eles chegaram aqui, era só mato e jogaram tudo de qualquer jeito”. Essa experiência vivenciada, e depois repassada aos filhos, de geração para geração, reforça os laços por meio da admiração que os descendentes desenvolvem pela garra e pelos sacrifícios dos que os antecederam, a fim de proteger suas existências. Ao mesmo tempo, demonstra a participação dos antepassados – avôs e avós, pais e mães – na consolidação da cidade e de uma nova realidade para muitos, que igualmente buscavam condições de garantir os meios materiais de vida para si e para os seus. Delory destaca que a narrativa faz com que vida tenha seu lugar na história:

É a narrativa, enquanto gênero do discurso, que constitui não somente o meio, mas o lugar dessa operação: a vida tem *lugar* na narrativa e tem lugar como *história*. O que dá forma ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem desse vivido e dessa experiência. A narrativa não é, então, apenas o sistema simbólico de que os homens dispõem para exprimir o sentimento de sua existência: o narrativo é o lugar onde a existência humana *toma forma*, onde ela se elabora e se experimenta sob a forma de uma história. (DELORY-MOMBERGER, 2012. p. 40)

O fato da mãe de Jonas narrar que “jogaram tudo de qualquer jeito” externa, ainda que indiretamente, um sentimento de indignação sobre como foi tratada pelos os órgãos governamentais ao chegar à cidade. Essa narrativa é um exemplo de como ela vivenciou uma história que a marcou profundamente, em âmbito individual; que recontou para as gerações mais novas da família, quantas vezes se fizeram necessárias, como forma de perpetuar sua própria existência, ao mesmo tempo em que demonstra aos mais novos a importância de valorizar dos imensos desafios superados por ela para que eles pudessem usufruir de condições minimamente melhores. Ao encontro do que Benjamin comenta:

Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá às inclinações de recontá-la um dia. (BENJAMIN, 2014. p. 5)

Ao analisar a história da cidade relatada por seus cidadãos comuns, percebe-se a necessidade que esses têm de narrar acontecimentos que marcaram suas vidas, suas histórias; e como suas histórias de vida estão imbricadas na história da cidade. Ao externarem uma, expõem a outra, numa situação inerente à Narrativa, como Delory comenta:

O que nos ensinam essas incursões por demais ligeiras na história de nossa história? Não há vida humana sem narrativa; o homem vive sua vida, contando-a. Para si mesmo e para os outros. Não há vida sem narrativa porque não há *humanidade* senão na sociedade dos homens e, portanto, uma história. Mas logo a narrativa inscreve os homens na história e na cultura. (DELORY-MOMBERGER, 2012. p. 48)

Pessoas como Dona Gabriela, Jonas, sua mãe, e os demais estudantes ouvidos, pioneiros que vivenciaram o início da cidade, possivelmente terão um olhar apaixonado referente à cidade de Ceilândia, pois sabem o que foi todo o processo de construção dessa cidade; mas, mais que isso: a partir da pesquisa, do diálogo acerca desta investigação, compreendem melhor que o grande sofrimento experimentado por eles, no início, faz parte da construção coletiva e pública da cidade. Ao repensarem assim todo o seu passado, podem ressignificá-lo, além de afirmar que, hoje, a situação melhorou bastante. Dona Gabriela declara: “Agora, hoje, a vida tá melhor né? A vida tá ótima. Quando eu cheguei aqui, eu sofri muito, sem água, sem luz, sem nada, na poeira, até sem casa pra morar [...]”

4.4.5 Referenciais Conceituais: a Memória

Por mais que se registre a história da cidade, muito ainda deixa de ser registrado, pois sua está difusa, pulverizada, parcialmente contida na memória de

seus pioneiros. Nora comenta que, segundo Halbwachs, a história pertence “a todos e a ninguém”; a memória, entretanto, instala a lembrança no sagrado:

A memória instala a lembrança no sagrado, a história se liberta, e a torna sempre prosaica. A memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. A história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo. (NORA, 1993, p. 8)

Um dos espaços públicos comuns na memória de vários estudantes da EJA, pioneiros que vivenciaram o início da cidade, foram os locais destinados a pegar água, como narra Dona Gabriela: “Eu ia lavar roupa lá embaixo, na mina abaixo do P Norte, aqui nessa caixa d’água, aqui da 10 (QNM 10)”. Esse tipo de rotina também está contido no relato de Jonas que, embora não seja um pioneiro, é filho de pioneira, e fala sobre sua mãe: “Água era no poço artesiano ou nas bicas que tinha. Minha mãe conta que, na 24 (QNM 24) aqui abaixo, tinha uma bica e era uma briga, as fila com as latas”...

Esses lugares, hoje, estão desconfigurados; são lugares onde, um dia, os pioneiros se fizeram continuamente presentes em busca de água. Provavelmente, além de brigas, também fizeram amizades; inadvertidamente, foram lugares de socialização. São espaços concretos de um passado não muito distante, que se tornaram locais de memória. Imagino que, ao passarem por estes locais, muitas lembranças ainda os acometam. Nora afirma que esses “lugares de memória” nascem e vivem do sentimento:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento [visto] que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados, nada mais faz do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares de memória. Sem vigilância comemorativa, a história depressa os varreria. (NORA, 1993, p. 8)

Quando Dona Gabriela afirma: “Quando eu cheguei aqui, eu sofri muito sem água, sem luz, sem nada, na poeira, até sem casa pra morar, porque quando eu cheguei aqui não tinha nem casa”, pode-se depreender seu sofrimento e de seus familiares, que não tinham nem onde morar. Depois que construíram um barraco de madeira, como ela descreve: “pegaram umas tábuas, jogou lá e construiu essa casa”, madeiras que restaram do barraco que foi demolido, onde ela morava na Vila do IAPI. Como puderam manter apenas restos, segundo ela, deu para construir um “comodozinho”: “Um comodozinho pra mim, e fiquei morando lá com esforço, pra todo mundo morar dentro dessa casinha, eu, meus filhos e meu marido. Era muita gente, muita gente dentro desse quartinho”.

Essa descrição remete à experiência de meus próprios pais, ao alugarem um quartinho em nosso barraco para uma família inteira, na qual havia marido, esposa, filhos e até uma sobrinha. Infelizmente, a realidade de muitos pioneiros e pioneiras da cidade, que precisaram acomodar várias pessoas da família em um único cômodo. Os detalhes que dona Gabriela traz, ao revistar seu passado, ilustram o que Bosi afirma:

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço da consciência. A memória aparece como força subjetiva, ao mesmo tempo, profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 1994, p. 47)

A memória viva de Dona Gabriela, narrada a partir de sua memória individual, remete ao que muitos outros pioneiros passaram, ampliando-se para integrar a memória coletiva. Paul Ricoeur aborda esse aspecto ao relacionar a integração da memória individual com a coletiva:

(...) Não se pode dizer que o testemunho de Maurice Halbwachs chegue à de negação da memória coletiva. O próprio termo sanciona o sucesso relativo da integração da história numa memória individual e coletiva ampliada. De um lado, a história escolar, feita de datas e de fatos memorizadas, anima-se com correntes de pensamento a experiência, e torna-se aquilo que o próprio sociólogo tinha considerado anteriormente como “os quadros sociais da memória”. De outro, a memória, tanto a

pessoal como coletiva, enriquece-se com o passado histórico, que a torna progressivamente o nosso. Ao substituir a escuta da palavra dos “velhos”, a leitura dá, ao mesmo tempo, uma dimensão pública e íntima à noção dos rastros do passado. A descoberta dos monumentos do passado é a ocasião para descobrir “ilhas de passado conservadas” (*op.cit.*, p.115). enquanto as cidades visitadas guardam suas “fisionomias de outrora” (*ibid.*). É assim que, pouco a pouco, a memória histórica se integra à memória viva. (RICOEUR, 2007, pp. 406-407)

Foram vários os acontecimentos comuns que marcaram o passado da geração de pioneiros de Ceilândia. Acontecimentos impostos à coletividade, que enfrentou situações semelhantes, como relata a estudante Cristina Soares das Neves: “Na época eram aqueles barraco de madeira, não tinha água, não tinha luz, era tudo escuro, o povo tinha que pegar água na bica pra pegar água.” Essa situação vivenciada por Cristina também é relatada por Maria das Dores e Jonas; e, ainda, vizinhos e vizinhas que passaram por essa mesma situação: “Antes não tinha luz, não tinha água, o povo vivia em barracos, favela, e era muito difícil.”

Pollak fala sobre a memória coletiva dos acontecimentos:

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvar, se integra, como vimos, a tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações, etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis. (POLLAK, 1989, p.9)

Foram acontecimentos que, embora muitos moradores atuais não tenham vivenciado, por meio dos pioneiros passam a conhecer, compreendendo como foi o passado e contribuindo na construção da memória coletiva dos pioneiros, na qual se soma o que cada um tem a narrar sobre os fatos que vivenciaram.

4.4.6 Análise das Entrevistas

Conforme as entrevistas e anotações no diário de itinerância, ressaltando que o trabalho foi realizado de forma dialógica, seguindo a perspectiva da pesquisa-ação, passo agora à análise dos conteúdos registrados.

Dezenove estudantes participaram da pesquisa, sendo que dois estudantes não se dispuseram a conceder a entrevista. A turma é composta por 13 (treze) estudantes do sexo feminino e 6 (seis) do sexo masculino. Desse total, 10 (dez) estudantes estavam retornando os estudos após anos afastados da escola.

Após a transcrição das entrevistas, a fim de realizar a análise qualitativa do material, utilizando análise de conteúdo segundo Bardin:

A partir do momento em que a análise de conteúdo decide codificar o seu material, deve produzir um sistema de categorias. A categorização tem como primeiro objetivo (da mesma maneira que a análise documental), fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos. [...] A análise de conteúdo se assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos. (BARDIN, 1977, p.119)

Conforme Bardin, a análise do conteúdo é imprescindível para dar a conhecer os “índices invisíveis”; nesse sentido, o aporte teórico da proposta metodológica proporciona realizar uma análise do material coletado com um olhar mais refinado. Assim, dando início à sistematização dos dados, identificamos a faixa etária dos entrevistados. Os entrevistados serão, a partir de agora, identificados como “E”, com respectiva numeração.

Tabela 3: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisados - Idade

Idade	15 a 20	21 a 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	61 a 70	71 a 80
Quantidade	01	0	08	05	03	01	01

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Percebe-se que, no primeiro segmento da EJA, há um número quase inexpressivo de jovens; na turma investigada, apenas uma estudante. Conforme a

faixa etária vai aumentando, a proporção de estudantes se torna inversa: entre os estudantes de 31 e 40 anos está a maior quantidade de estudantes. Trata-se de uma faixa etária que concentra trabalhadores, pessoas inseridas no mercado de trabalho de alguma forma, e que voltaram a estudar ou estão estudando a algum tempo visando à qualificação para esse mesmo mercado de trabalho, para com o objetivo de conquistar colocações melhores.

Tabela 4: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisados - Gênero

Gênero	Feminino	Masculino
Quantidade	13	06

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quanto ao gênero, o microcosmos observado vem ratificar os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio (PDAD/CODEPLAN, 2015, p. 15) referente à população de Ceilândia, que revela que a cidade tem 253.569 habitantes do sexo feminino, um número superior em relação aos habitantes do sexo masculino, que é de 235.782, ou seja: segunda a pesquisa, Ceilândia tem 17.787 mulheres a mais do que homens. A pesquisa não considera a taxa de mortalidade maior entre os jovens do sexo masculino, tampouco a longevidade das mulheres quando em idade avançada. No entanto, a despeito desses fatores, o fato é que as mulheres cada vez mais têm buscado aumentar seu nível de escolaridade, o que se pode perceber na turma avaliada, onde o número de mulheres é mais que o dobro em comparação ao número de homens.

Tabela 5: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisados - Naturalidade

Naturalidade	Brasília (DF)	Goiás (GO)	Minas Gerais (MG)	Alagoas (AL)	Ceará (CE)	Maranhão (MA)	Paraíba (PB)
Quantidade	06	01	02	01	02	04	03

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

No que se refere à naturalidade, observa-se que mais da metade dos pesquisados são oriundos da região nordeste do País, num total de 10 (dez)

estudantes. Parte dos estudantes nascidos no DF são filhos de nordestinos. Um dos depoentes nasceu quando Ceilândia já tinha sete anos; ele afirma que sua mãe veio da Bahia: “Quando ela veio de Barreiras (BA), ela não veio direto pra Ceilândia, ela veio para a Vila do IAPI, aí de lá foi quando ela ganhou um lote aqui na 22 (QNM 22) [...]”.

Isso ratifica Ceilândia como um reduto de nordestinos, uma marca que vem desde sua origem. Inevitavelmente, tem relação com sua identidade, pois mesmo distantes da região de origem, os nordestinos criaram e criam relações sociais na cidade nas quais expressam suas tradições. A Feira Central da Ceilândia é um ponto da cidade que marca essa característica, vistos os produtos e comidas típicas ali comercializadas, além de grande parte dos feirantes serem de origem nordestina.

Tabela 6: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisados –
Tempo de residência em Ceilândia

Anos em Ceilândia	0 - 10	11 - 20	21 - 30	31 - 40	41 - 50	Não Respondeu
Quantidade	04	06	01	04	03	1

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Conforme observado na tabela acima, apenas três estudantes da turma analisada eram, efetivamente, pioneiros, sendo que dois dos estudantes nasceram nos anos iniciais da cidade, ou seja: de fato, na turma havia apenas uma pioneira que foi transferida nas remoções que constituíram Ceilândia. Quanto aos que têm mais de trinta anos de residência na cidade, todos testemunharam os anos iniciais da mesma. Já os demais encontraram Ceilândia com certa estrutura urbana, não tendo vivenciado o período bem inicial da cidade, mais conturbado, onde o tipo de moradia predominante eram os barracos de madeira, conforme afirma E15: “Na minha época, né, eu morava num barraco de fundo com a minha mãe, todo de madeira, que antigamente era todo de madeira [...]”. Os que chegaram mais tardiamente encontraram a cidade mais estruturada, praticamente urbanizada, e com a maioria das casas de alvenaria.

Tabela 7: Perfil sócio-demográfico dos estudantes pesquisados – Tempo de estudo na EJA

Tempo de Estudo	1º Semestre	1 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 20
Quantidade	10	07	01	0	01

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Da turma, 10 (dez) estudantes que estão no primeiro semestre da EJA relataram que estavam há mais de dez anos sem estudar. Isso levanta a questão da qualificação profissional, da necessidade de escolarização, uma vez mais o mercado de trabalho, ou o “mundo do trabalho” no qual estão inseridos, exige maiores níveis de escolaridade. Concomitantemente, há o avanço tecnológico. Por esse motivo, é fundamental o cumprimento da Meta 09 do PDE, aqui relembra: da oferta da EJA integrada à Educação Profissional (PDE, 2015, p. 32 e 33).

A afirmação do E5: “O que atrai é que todo mundo tem que aprender, né, informática, [quem] está fora da informática está fora do mundo”. São novos tempos, e muitos estudantes da EJA têm buscado o conhecimento tecnológico. A escola precisa se adequar às novas demandas e necessidades.

Quadro 16: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

Tipo de trabalho ou emprego
Qual trabalho exercia quando chegou à Ceilândia? Qual o trabalho exerce hoje?
E1 ⁵⁴ 1: Eu trabalhava de doméstica, agora sou cuidadora de idosos.
E2: Quando eu cheguei em Ceilândia, trabalhar de vendedor autônomo, hoje cozinheiro
E3: Quando eu cheguei em Ceilândia eu trabalhei de babá e hoje eu trabalho com design de sobrancelha.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

⁵⁴Estudante

Quadro 16: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

E4: Eu nasci aqui e criada aqui, então assim, hoje eu sou mãe de família trabalho de doméstica e estou morando aqui na Ceilândia. Porque quando eu comecei a trabalhar, eu comecei a trabalhar com 9 anos de idade, eu parei de estudar para ajudar minha mãe. Que na época minha mãe não tinha condições financeiras, nem meu pai, mas eu ficava mais no trabalho do que estudava, aí hoje que eu resolvi voltar a estudar, criei os meus filhos.

E5: Trabalhava de pedreiro e eu tô encostado pelo INSS.

E6: Sempre trabalhei como doméstica e hoje com a mesma função.

E7: Quando eu cheguei aqui em Ceilândia eu trabalhava de bombeiro, hoje eu trabalho em portaria.

E8: Trabalho na limpeza, sou servidor e trabalho na secretaria da criança a 26 anos.

E9: Trabalhei antigamente em casa de família, como faxineira, cozinheira nas casas dos outros, lá no plano piloto que eu ia trabalhar. Hoje eu sou aposentada, trabalho pouco e estudo, faz a vila olímpica, natação, duas vezes na semana, quarta e sexta.

E10: Não sei lhe responder porque era pequeno. Hoje, trabalho na área da conservação de limpeza.

E11: Eu cheguei na Ceilândia era muito novo e na época não trabalhei nada, mas hoje atualmente eu mexo com pintura, mas mexo também com papel de parede, grafiato, textura e essas coisas.

E12: Quando cheguei aqui exercia trabalho nenhum, quando cheguei trabalhava do lar. Assim que eu cheguei, eu estava grávida. Eu não trabalhava e hoje eu trabalho com serviços gerais na escola pública.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 16: Resultado e discussão dos dados coletados (conclusão)

E13: Quando eu cheguei aqui na Ceilândia, eu tinha seis anos de idade. Não lembro muita coisa, mas eu já tinha visto o carro pipa. Não sei muito da Ceilândia, eu aprendi muitas coisas aqui estudando no EJA com você. Hoje eu sou vendedora.

E14: Antes eu era babá, mas agora eu sou cuidadora de idosos.

E15: Eu trabalhei como babar e hoje eu trabalho como Salgadeira.

E16: Mãe crecheira e continuo.

E17: Quando eu cheguei, eu trabalhei primeiro como artesã, eu comecei a fazer os trabalhos artesanato e hoje eu ainda trabalho, mas exerço a profissão de diarista.

P⁵⁵: Eu trabalho na EJA nos últimos três anos, de 2016 a 2019 e avaliação que eu faço que é atender essa população que não teve por algum motivo, o direito de estudar e aí é uma maneira de recuperar e fazer o ensino médio para que entre no mercado de trabalho. Então, sou pedagogo, eu tenho uma carga dividida, trabalho com alfabetização no período da manhã e à noite eu trabalho com adultos, justamente pra isso, porque são pessoas que tem uma vivência, só não tem a leitura ou escrita, mas já tem a vivência de mundo, trabalham em empresas, pegam ônibus, metrô, já estão inseridos na sociedade. Então eu gosto de contribuir para que ele saia daqui com seu ensino médio.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

Quadro 17: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)**Memória da cidade****O que você sabe sobre a história do surgimento de Ceilândia?**

E1 : O que eu sei falar, porque fala da Vila do IAPI pra Ceilândia.

E2: O que eu sei é pouco, é que eu conversei com meu cunhado, que ele explicou que quando chegou aqui criança, que a Ceilândia foi construído no meio do Cerrado ele chegou com pai dele lá da Bahia e veio direto para cá, só que quando ele chegou aqui ele já ganhou um lote na Ceilândia. Isso que eu sei que a cidade Ceilândia foi construído no meio do cerrado que eles puxaram umas família que tava habitando numa cidade chamada IAPI e a história que eu sei de Ceilândia é essa.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

⁵⁵Professor

Quadro 17: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

E3: Também não sei.

E4: Na época eram aqueles barracos de madeira, não tinha água, não tinha luz, era tudo escuro, que o povo tinha que pegar água na bica pra pegar água, até esse momento, eu lembro só dessa parte, eu era muito pequena.

E5: Foi um começo foi muito difícil, mas o povo batalharam e lutaram e se deram de bem, assim contaram os mais velhos, mais antigos antes de mim.

E6: Não sei de nada.

E7: Não sei.

E8: Não sei

E9: Eu cheguei aqui só tinha só tinha terra e sujeira, não tinha água, ia pegar água no caminhão. A mulher que morava comigo, a cobra mordeu ela, teve que levar para o hospital, que ela tava grávida. Aí fiquei em casa pegando água dos caminhão, o pessoal batia a lata na minha cabeça, brigando comigo por causa de água, eu ia lavar roupa lá embaixo na mina abaixo do P norte, aqui nessa caixa d'água aqui da 10 (QNN 10) e ia lavar roupa e esperava secar pra levar pra casa e vinha com uma lata d'água. Quando chegava no meio do caminho a lata caía, aí voltava de novo pra pegar essa água, chegava em casa pra fazer comida, não tinha água pra lavar a louça, aí tinha que voltar de novo, não sei aonde, procurando um lugar mais perto pra buscar água pra poder lavar a louça. Agora hoje a vida tá melhor né, a vida tá ótima. Quando eu cheguei aqui, eu sofri muito sem água, sem luz, sem nada, na poeira, até sem casa pra morar, porque quando eu cheguei aqui não tinha nem casa, pegaram umas tábuas, jogou lá e construiu essa casa. Um comodozinho pra mim e fiquei morando lá com esforço pra todo mundo morar dentro dessa casinha, eu, meus filhos e meu marido. É muita gente, muita gente dentro desse quartinho. Dormia no chão e molhando, porque o chão era de terra né, chovia lá fora e fazendo umidade dentro de casa, lama. Não tinha asfalto, não tinha nada, só pisando naquela água, não era difícil não, não era fácil não, era difícil, fácil não era. Foi muito importante, gostei, até me lembrou o que já tinha esquecido, porque muita coisa eu já não me lembrava mais, como me lembrou, fiquei na lembrança do passado. O sentimento não era bom não, agora é sentimento que eu acabei com minhas coisas tudo, é muito sofrimento, não dormia direito, não comia, uma “chochinha” por cima de

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

Quadro 17: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

mim que eu não sabia fazer direito. Sabe o que “chochinha” né? Uma casinha descoberta. Aquele negócio era lá em baixo no P norte, na Pró-Gente, que a gente ia pra falar com Eurípedes. (Eurípedes Camargo).

E10: Do conhecimento que, algumas coisas que tinha se perdido na memória vai voltando tudinho, que a gente vai, como se fosse um filme, que a gente assiste, ai passado o tempo a gente esquece, mas ai a gente revê o filme de novo e vai voltando tudo ao passado de novo, tudo que a gente já reviveu e vai voltando. Tinha muito redemoinho, ave Maria, ali já levou muita casa, aqui na casa da comadre dela, a dona Rosa, na época o barraco dela era de madeira. Umas telhas bem fininhas, que nessa época a gente até ficou com dó, a gente até tirou do banheiro e deu pra ela pra poder repor uns cantos que ficou faltando, ai a gente tomava banho olhando pro céu.

E11: Quando chegamos na Ceilândia, meu pai na época tinha um caminhão. Ele ajudou muito, ele carregava água pra distribuir, eu moro na quatro da norte (QNM 04) e meu pai tinha um caminhão, eu lembro que ele ajudou muitas pessoas e ele carregava água e dava pra todo mundo e eu lembro disso e lembro que era uns barracos de madeira, os lotes eram tudo de arame e era uma confusão danada, disso eu lembro. Ah, brincava na rua, furava os pé todinho, tinha muitos tocos e jogava uma bolinha ali no campo onde é o Centro Educacional 2, me lembro muito pouco porque era muitos tempos. Mas agora nessa aula que eu trabalhei com vocês, o que você relembrou dessa época.

E15: Na minha época né, eu morava num barraco de fundo com a minha mãe, todo de madeira que antigamente era todo de madeira, e o que eu me recorde das pessoas falarem que são o povo que vieram das invasões do morro do Urubu, Vila do IAPI, então essa recordação que eu tenho do povo contar.

E16: Que tinha barraco de madeira, na época que eu cheguei aqui e a gente ficou sabendo que tinha poucas casas. Cheguei com 13 anos aqui. Para pegar água no chafariz era uma fila né, a gente fazia a fila, tinha que respeitar, às vezes tinha confusão e a gente que pegava a lata, e levava pra casa. Lembro só dos barracos de tábuas, era tudo de tábuas, não tinha casa não. Morei na 9 (QNM 09) da Ceilândia Sul. É porque os

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

Quadro 17: Resultado e discussão dos dados coletados (conclusão)

donos dos barracos eram donos do lote e faziam as moradias deles e as moradias pra alugar, né? Então, eles faziam dois cômodos e o banheiro era fora da casa, porque foi na época que usavam fossa ainda. Que eu lembro, tinha uma família com 4 pessoas, nós com 5 e a família dona do barraco. Que eu me lembro, era muita gente pra um banheiro. O banheiro era feito de madeira e o piso de tábua. Era um banheiro pra todo mundo.

E17: Não tenho conhecimento de nada.

P: Diariamente é o chafariz, carregar a água, lata d'água na cabeça, é a falta de saneamento básico, a dificuldade, a época que as casas não tinha nem parede pra fazer as divisões, são geralmente esses relatos.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

Quadro 18: Análise a partir das categorias do MHD (continua)

Memória da cidade
O que você sabe sobre a história do surgimento de Ceilândia?
E1: [...] Vila do IAPI pra Ceilândia.
E2: [...] Ceilândia foi construído no meio do cerrado que eles puxaram umas família que tava habitando numa cidade chamada IAPI [...]
E3: Também não sei.
E4: [...] Na época era aqueles barraco de madeira, não tinha água, não tinha luz, era tudo escuro, que o povo tinha que pegar água na bica pra pegar água [...]
E5: [...] Foi um começo foi muito difícil [...]
E6: Não sei de nada.
E7: Não sei.
E8: Não sei.
E9: Um comodozinho pra mim e fiquei morando lá com esforço pra todo mundo morar dentro dessa casinha, eu, meus filhos e meu marido. [...] uma “chochinha” por cima de mim que eu não sabia fazer direito. Sabe o que “chochinha” né? Uma casinha descoberta.
E10: Tinha muito redemoinho, ave Maria, ali já levou muita casa, aqui na casa da comadre dela, a dona Rosa, na época o barraco dela era de madeira. Um telhas bem fininhas, [...]

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 18: Análise a partir das categorias do MHD (conclusão)

E11: [...] eu lembro disso e lembro que era uns barracos de madeira, os lotes eram tudo de arame e era uma confusão [...]
E15: [...] eu morava num barraco de fundo com a minha mãe, todo de madeira que antigamente era todo de madeira [...]
E16: Lembro só dos barracos de tábuas, era tudo de tábuas, não tinha casa não. Morei na 9 (QNM 09) da Ceilândia Sul. É porque os donos dos barracos eram donos do lote e faziam as moradias deles e as moradias pra alugar, né?
E17: Não tenho conhecimento de nada.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 19: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

Como conhecem a história da Ceilândia
Como você soube dessa história?
E2: O que eu sei um pouco, é que eu conversei com meu cunhado, que ele explicou que quando chegou aqui criança, que a Ceilândia foi construído no meio do Cerrado ele chegou com pai dele lá da Bahia e veio direto para cá, só que quando ele chegou aqui ele já ganhou um lote na Ceilândia. Isso que eu sei, que a cidade Ceilândia foi construído no meio do cerrado que eles puxaram umas família que tava habitando numa cidade chamada IAPI e a história que eu sei de Ceilândia é essa. O que eu aprendi, eu aprendi muito pouco. Porque eu fui aprender foi como chegar aqui, como nunca tinha visto, só tinha ouvido falar, mas nunca tinha lido a história, foi muito interessante que eles chegaram de caminhão, cada qual construiu seu barracinho. Aprendi muito com isso, foi uma vida sofrida pra eles, mas cada qual tem seu cantinho agora, acho que cada qual ganhou seu cantinho aqui em Ceilândia, acho que tá muito feliz e ter conseguido um cantinho pra morar no DF.
E 3: Achei interessante sobre o mapa de Ceilândia ser um formato de um barril, também como antes era difícil, a água e hoje já é diferente, isso que eu sei até agora.
E5: Foi um começo foi muito difícil, mas o povo batalharam e lutaram e se deram de bem, assim contaram os mais velhos, mais antigos antes de mim. Importante para cada um, pra ter conhecimento do lugar da Ceilândia. Aprendi a história que os idosos falava, mas agora estou estudando a história de Ceilândia pra ficar melhor.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 19: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

E 6: O que eu aprendi foi bom, porque eu não tinha conhecimento sobre o lugar que eu moro, porque até então eu não tinha conhecimento nenhum. Eu não sabia nem assim, o que significava Ceilândia né, então através de você que tem um pouco mais de conhecimento, saber como surgiu e tudo, e foi isso aí, como foi surgida, como as pessoas vieram, como elas foram chegando, a forma delas ter chegado aqui. Eu não sabia até então, até porque quando eu cheguei já estava tudo formado, já estava tudo construído, eu não conheci estradinha de chão, estrada de terra batida, já estava tudo asfaltado né, então assim, pra mim não sei nem como é que começou isso aqui. Achei bem bacana, bem interessante, é muito bom a gente conhecer o lugar onde a gente mora, a cidade onde a gente mora, achei bem interessante, curioso e eu gostei.

E 7: Sobre Brasília, quando fundou Brasília né, que era da Candanga, que veio da vila do IAPI, eu nem sabia, vim saber agora.

E9: Chegando no mato, sem água, sem luz e cobra mordendo, os caminhão de pipa botando água, depois a gente saía pra lavar roupa lá em baixo no P norte, aquela caixa d'água da 10 também, pegava a lata de água aqui na dez, como se chama? Chafariz né? Eu pegava água daqui pra levar lá na 23 (QNN 23), quando chegava no meio do caminho a lata caía, aí voltava pra pegar água tudo de novo pra fazer comida. Chegava lá, lavava loca, aí tinha que economizar pra lavar louça e comida também, aí lavava louça com um pouquinho de água porque se não dava e depois o que sobrava fazia comida e depois pegava pra lavar pelo menos os pés, porque não dava pra tomar banho porque era muita gente, aí guardava um copo pra poder tomar água né? Tinha criança pequena e não tinha nem água pra beber, não tinha água pra tomar banho, as crianças dava só aquele banhozinho pra não ficar sem tomar banho, não dava conta de pegar água, só pegava quando tinha todo mundo, era muita gente. Vim da Vila do IAPI, lá perto do morro do Urubu, aí eu peguei na hora que arrancou meu barraco lá no IAPI pra trazer, na hora de trazer não trouxe, porque eu só tinha o registro que estava no cartório porque tinha botado pra casar, eu não tinha documento, pegaram e jogaram no chão e fiquei La na chuva, esperando até o outro dia, porque esse meu noivo que tinha a documentação, tava trabalhando. No outro dia que ele chegou com o documento que a gente foi pra Ceilândia. Ganhei aí a gente fez a reunião, aí falou que quem era da Ceilândia ganhou, que não ia pagar mais o lote, aí eu recebi a quitação do lote e ficou muito bom, que eu tinha pagado quase a metade, aí cancelou e eu não paguei mais.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 19: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

E10: Só o que minha mãe fala, que vieram da vila da IAPI e colocaram eles aqui, e até hoje estamos aí. Minha mãe conta que quando eles chegaram aqui, era só mato e jogaram tudo de qualquer jeito. Então, cada um fazia do jeito que quisesse, demarcava os lotes de acordo com o que eles tinham deixado, que era só um quadrado com quatro pauzinho, e ali botava arame. Quem não tinha arame, que tinha mais condição comprava um tijolo e colocava. Na época, quem tinha tijolo era rico, pobre era madeira ou arame farpado, só isso que me lembro. Água era nos poço artesiano ou nas bicas que tinha. Minha mãe conta que na 24 (QNM 24) aqui em baixo, tinha uma bica e era uma briga, as fila com as latas. Minha tia tem foto, mas ela não da pra ninguém, nem pra tirar Xerox, pra nada. E é muito difícil tirar alguma coisa dentro da casa dela, foto antiga daquela época, é muito difícil de tirar, mas ainda to tentando conseguir. Luz não tínhamos, era no candeeiro ou na vela. A sim, ela conta que ela pegava água na bica era aqui na 24 (QNM 24), na 24/26, que tinha uma bica La em baixo, era só um cano. Minha mãe fala assim, que aqui era uma casa aqui e outra lá longe, então era um poste de luz que hoje em dia é de concreto, antigamente era de madeira, era só nas ruas, por que nas casas, quem tinha condição tinha luz, quem não tinha, era no candeeiro, ou então no querosene, e assim foi indo, foi indo, foi indo, e foi chegando né, aos poucos. Pra tomar banho a gente tinha que guardar água ne, assim, a água que tomava banho a gente aparava que limpava a casa, limpava não, jogava pra abaixar a poeira porque antigamente era só o barro, e a maioria das casas era de madeira. Essas minhocas e tinha aquele (minhocaçu), como é o nome do outro trem, era muito sapo e cobra que ela falava que aparecia que tinha e quando a gente veio pra cá, aqui na 6 (QNM 06) teve uma época que minha mãe conta que teve aqueles escorpião, tanto que as camas era feita de madeira, mas era mais alto, porque não podia dormir no chão porque era terra, era chão batido. Poeira demais, na época que minha mãe conta que a gente veio pra cá era muita poeira, ai depois veio a lama, ai quando era poeira era poeira mesmo, que era só aqueles ventos, mas era só a terra, aquela areia fina, que chamava, que antigamente chamava de areia não era nem terra.

E11: Eu sei que a Ceilândia surgiu na época da vila da IAPI e que foi transportada pra cá pra Ceilândia, muita gente na época pelo Governador Hélio Prates. E vejo falar muito também sobre a caixa d'água e a história que tem a avenida que corta o centro, que tem o nome do Governador.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 19: Resultado e discussão dos dados coletados (continua)

E12: Sei quando eu cheguei aqui, minha sogra falou de Ceilândia. Que Ceilândia era só o cerrado, que era um mato muito grande, que tinha que pegar água num rio aí pra beber, pra cozinhar. Isso que ela me falou sobre o Ceilândia, entendeu? Porque realmente não tinha água num córrego em baixo que eu não sei que córrego é esse, busca água na lata, era o maior sofrimento, mas é aquele ditado né, eu acho no meu ponto de vista, ela venceu, porque mesmo na dificuldade se você não correr atrás dos objetivos, você não vence. E pra mim Ceilândia é maravilhosa. Eu aprendi também com meus vizinhos, porque vieram da Vila do IAPI e fala como é que é, era Morro do Urubu e Vila Tenório e tinha outra que eu esqueci o nome.

E 13: Eu vi o vídeo também, que você mostrou também sobre a Ceilândia, como que a Ceilândia era um lugar que assim, só terra, não tinha local, não tinha ninguém, entendeu, aí eu fui estudando olhei no Google também pra poder eu ver o que era Ceilândia. Eu lembro da Ceilândia, quando tinha um carro pipa, o que eu posso informar é isso daí, eu era muito pequena, então muitas pessoas me falavam sobre Ceilândia, porque é uma coisa que eu gostaria de ter estudado mais isso aí, mas só que eu não tive muito oportunidade e agora estou tendo oportunidade de saber o que é Ceilândia.

E15: Eu sei, que Ceilândia começou do nada, que havia não era bem cidadezinhas, más que o povo chamava de morro do Urubu, vila da IAPI e histórias que me contaram, na verdade. A minha ex-sogra, avó do meu filho. Me contou que, inclusive ela, morou no morro Urubu na época, que hoje tem até a casinha dela e de colegas também dessa época. Minha mãe falava dessa história pra mim e a avó do meu filho também até hoje conta, que ela também ela veio do morro do Urubu. A questão da água era uma grande dificuldade né, porque eles tinham que carregar água, não tinha água encanada então eles tinham uma grande dificuldade. Eu aprendi da história de Ceilândia, principalmente a história da caixa d'água que eu não conhecia, da pedra fundada, (pedra fundamental) eu não sabia dessa parte e outras coisas muito interessante. Por exemplo, quando eles chegaram, chegaram tudo naqueles caminhões como é, que eu até esqueci o nome, dos caminhos quando ele chegaram, que ficaram no relento, essa parte eu não sabia, eu não conhecia né ficaram todos no relento lá, assim, isso tiveram que sair construindo, não tinha uma água pra eles, na minha mente não tinha sido assim, eu vim com conhecimento já com suas aulas.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 19: Resultado e discussão dos dados coletados (conclusão)

E16: Aprendi por causa da remoção, como foi construído, como começou a Ceilândia, o sofrimento do pessoal que passava, chafariz, sem água, o negócio de corda, a socialização dos inquilinos. Eu vi pela palestra que você deu e muito sofrimento das pessoas que passaram aqui, porque foi um sofrimento só. Minha sogra que conta e meu esposo que conta que quando chegava aqui carregava água, aí era uma bagunça, só mato, só lama e sofrimento e era barraco pequenininho e essas coisas que eles contavam pra gente. Foi o que eu entendi deles e era muito sofrimento.

E 17: Por exemplo, saber do Governador, da avenida Hélio Prates, que eu não sabia. Não tinha conhecimento da importância da caixa d'água, o sofrimento que as pessoas tiveram nas construções, os barracos, tudo que o senhor mostrou, tive conhecimento nas suas aulas, não tive conhecimento antes.

P: Eu conheço em parte a história da Ceilândia, por ter nascido e ter sido criado em Ceilândia. Eu tenho 42 anos hoje, então a minha vivência e conhecimento de Ceilândia foi justamente eu assistir a expansão da Ceilândia. Eu não fiz nenhum curso, não fiz nada pra aprender mesmo a história de Ceilândia, eu sou uma pessoa que nasci aqui dentro e fui entendendo o processo da cidade.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 20: Análise a partir das categorias do MHD

(continua)

Como conhecem a história da Ceilândia**Como você soube dessa história?**

E2: [...] Porque eu fui aprender foi como chegaram aqui, como nunca tinha visto, só tinha ouvido falar, mas nunca tinha lido a história, foi muito interessante [...]

E3: Achei interessante sobre o mapa de Ceilândia ser um formato de um barril, também como antes era difícil, a água e hoje já é diferente, [...]

E5: Foi um começo foi muito difícil, mas o povo batalharam e lutaram e se deram de bem, [...] Importante para cada um, pra ter conhecimento do lugar da Ceilândia. [...]

E6: [...] porque eu não tinha conhecimento sobre o lugar que eu moro, porque até então eu não tinha conhecimento nenhum. Eu não sabia nem assim, o que significava Ceilândia né, [...] Achei bem bacana, bem interessante, é muito bom a gente conhecer o lugar onde a gente mora, a cidade onde a gente mora, [...]

E7: [...] que veio da vila do IAPI, eu nem sabia, vim saber agora.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

Quadro 20: Análise a partir das categorias do MHD (conclusão)

E9: [...] Vim da Vila do IAPI, lá perto do morro do Urubu, aí eu peguei na hora que arrancou meu barraco lá no IAPI pra trazer [...]
E10: [...] Minha mãe conta que quando eles chegaram aqui, era só mato e jogaram tudo de qualquer jeito. [...]
E11: [...] Eu sei que a Ceilândia surgiu na época da vila da IAPI e que foi transportada pra cá pra Ceilândia, [...].
E12: [...] era o maior sofrimento, mas é aquele ditado né, eu acho no meu ponto de vista, ela venceu, [...]
E13: Eu vi o vídeo também, que você mostrou também sobre a Ceilândia, como que a Ceilândia era um lugar que assim, só terra [...]
E14: Eu soube contigo, aquele dia com você falando que a Ceilândia começou de invasões e era favela e foi crescendo, foi crescendo e chegou o que é hoje .
E15: [...] quando eles chegaram, chegaram tudo naqueles caminhões [...] que ficaram no relento, essa parte eu não sabia, eu não conhecia né? Ficaram todos no relento lá, assim , isso tiveram que sair construindo, não tinha uma água pra eles, na minha mente não tinha sido assim, [...]
E16: Aprendi por causa da remoção, como foi construído, como começou a Ceilândia, o sofrimento do pessoal que passava, chafariz, sem água, [...] muito sofrimento das pessoas que passaram aqui, porque foi um sofrimento só. [...]
E17: [...] Não tinha conhecimento da importância da caixa d'água, o sofrimento que as pessoas tiveram nas construções, os barracos, [...]

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

Quadro 21: Resultado e discussão dos dados coletados – Retorno aos Estudos

Volta aos estudos
Por que voltar a estudar?
E4: Pra mim é bom porque eu já vou terminar meus estudos e se Deus quiser eu vou fazer minha faculdade. Pra ter uma vida melhor né? Ter uma vida digna para meus filhos, pra eles acompanhar junto comigo.
E5: O que atrai é que todo mundo tem que aprender né, informática, esta fora da informática esta fora do mundo.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 21: Resultado e discussão dos dados coletados- Retorno aos Estudos (continua)

E6: Expectativa de aprender, por que eu não tive oportunidade de ter terminado meus estudos mais cedo, por motivo de trabalho e falta de conhecimento também né, assim dos meus pais por morar no interior, então assim, hoje eu vejo o quanto me faz falta o estudo, e hoje a gente tem essa oportunidade de estudar então assim pra mim é muito bom estar aprendendo agora, estar conhecendo, e eu não vou desistir, vou terminar.

E8: Pra aprender mais pra poder, exclusivamente pra poder um pouco né, pra ter a carteira de motorista.

E9: Porque não sabia ler não, não sabia pegar ônibus, não sabia nada. Hoje já aprendi um pouco, já sei ler, já sei escrever, achei muito interessante, pra quem não sabia nada, eu to aprendendo, eu aprendi muito pra quem não sabia nada.

E11: Eu quero aprender mais um pouco, ficar mais um pouco inteligente e eu acho que precisei porque quando era pequeno foi muito difícil pra estudar, então é isso que eu estou procurando melhoras pra mim um pouco na leitura. Eu acho importante estudar, eu tenho uma profissão hoje em dia que o mexo papel de parede, eu acerto uma cerâmica aqui e ali, mas o forte é na pintura e eu acho que é bom estudar porque pra ver se consigo um emprego mais fraco, mais leve no futuro, porque eu não vou viver toda vida lixando parede, mas não é só lixando parede porque eu sou um profissional, mas nem sempre a gente tem um ajudante a altura pra fazer o serviço perfeito.

E12: Porque eu não tinha chances de estudar quando era nova, fui mãe com 15 anos e eu não podia estudar porque o pai das meninas não deixava eu estudar, e eu cheguei aqui na Ceilândia e tinha muita vontade de estudar assim que eu cheguei, mas infelizmente eu fui parada por causa de filhos e não tinha quem olhava e o pai não olhava pra mim e eu tive que parar de estudar. Pra mim o estudo é tudo, porque se você não estuda, não tem objetivo de vida nenhuma.

E13: Muita coisa sobre a Ceilândia, aqui o que eu mesmo me lembro que, eu comecei estudar aqui nessa escola mesmo, foi esse ano, então eu aprendi muito aqui, com aqui no EJA que a primeira vez que eu estudo, então eu não tenho muita coisa pra te falar não.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 21: Resultado e discussão dos dados coletados – Retorno aos Estudos (conclusão)

E15: Bom, eu estou pro meu conhecimento né, e porque eu quero fazer mais lá na frente radiologia, não tive oportunidade de estudar antes, então hoje eu tô aqui.

E16: Porque sou filha de pai analfabeto, trabalhei na roça e casei cedo com 15 anos, sou da Paraíba. Aí cheguei com 13 anos, eu fiquei com meus pais pouco tempo e tive que trabalhar tipo vivendo na casa de um e de outro.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 22: Análise a partir das categorias do MHD**Volta aos estudos****Por que voltar a estudar?**

E4: Pra ter uma vida melhor né? Ter uma vida digna para meus filhos, pra eles acompanhar junto comigo.

E5: [...] informática, esta fora da informática esta fora do mundo.

E6:[...] por motivo de trabalho e falta de conhecimento também né? [...]

E8: [...] pra ter a carteira de motorista.

E9: Porque não sabia ler não, não sabia pegar ônibus, não sabia nada.

E11: [...] eu estou procurando melhoras pra mim um pouco na leitura. [...] porque pra ver se consigo um emprego mais fraco, mais leve no futuro, porque eu não vou viver toda vida lixando parede [...]

E12: Porque eu não tinha chances de estudar quando era nova, fui mãe com 15 anos [...] eu fui parada por causa de filhos e não tinha quem olhava e o pai não olhava pra mim e eu tive que parar de estudar. Pra mim o estudo é tudo, porque se você não estuda, não tem objetivo de vida nenhuma.

E13: [...] então eu não tenho muita coisa pra te falar não.

E15: [...] é porque eu quero fazer mais lá na frente radiologia, [...]

E16: Porque sou filha de pai analfabeto, trabalhei na roça e casei cedo com 15 anos, sou da Paraíba. Aí cheguei com 13 anos, eu fiquei com meus pais pouco tempo e tive que trabalhar tipo vivendo na casa de um e de outro.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 23: Resultado e discussão dos dados coletados

(continua)

Conquista da água
Como se fazia para obter água?
<p>E 4: A situação aqui da água, na época era nos balde, que a gente pegava água nos balde. Que a gente pegava, que eu era pequena né? Não muita coisa eu me recordo. Más tinha barracos de madeira, todas as barracas da Ceilândia era de madeira, a água era pegada nos balde.</p> <p>E9: Aí fiquei em casa pegando água dos caminhão, o pessoal batia a lata na minha cabeça, brigando comigo por causa de água, eu ia lavar roupa lá embaixo na mina abaixo do P norte, aqui nessa caixa d'água aqui da 10 (QNN 10) e ia lavar roupa e esperava secar pra levar pra casa e vinha com uma lata d'água. Quando chegava no meio do caminho a lata caia, aí voltava de novo pra pegar essa água, chegava em casa pra fazer comida, não tinha água pra lavar a louça, aí tinha que voltar de novo, não sei aonde, procurando um lugar mais perto pra buscar água pra poder lavar a louça. Chegando no mato, sem água, sem luz e cobra mordendo, os caminhão de pipa botando água, depois a gente saia pra lavar roupa lá em baixo no P norte, aquela caixa d'água da 10 também, pegava a lata de água aqui na dez, como se chama? Chafariz né? Eu pegava água daqui pra levar lá na 23 (QNN 23), quando chegava no meio do caminho a lata caia, aí voltava pra pegar água tudo de novo pra fazer comida. Chegava lá, lavava loca, aí tinha que economizar pra lavar louça e comida também, aí lavava louça com um pouquinho de água porque se não dava e depois o que sobrava fazia comida e depois pegava pra lavar pelo menos os pés, porque não dava pra tomar banho porque era muita gente, aí guardava um copo pra poder tomar água né? Tinha criança pequena e não tinha nem água pra beber, não tinha água pra tomar banho, as crianças dava só aquele banhozinho pra não ficar sem tomar banho, não dava conta de pegar água, só pegava quando tinha todo mundo, era muita gente.</p> <p>E10: Só o que minha mãe fala, que vieram da vila da IAPI e colocaram eles aqui, e até hoje estamos aí. Minha mãe conta que quando eles chegaram aqui, era só mato e jogaram tudo de qualquer jeito. Então, cada um fazia do jeito que quisesse, demarcava os lotes de acordo com o que eles tinham deixado, que era só um quadrado com quatro pauzinho, e ali botava arame. Quem não tinha arame, que tinha mais condição comprava um tijolo e colocava. Na época, quem tinha tijolo era rico, pobre era madeira ou arame farpado, só isso que me lembro. Água era nos poço artesiano ou nas bica que tinha.</p>

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 23: Resultado e discussão dos dados coletados

(continua)

Minha mãe conta que na 24 (QNM 24) aqui em baixo, tinha uma bica e era uma briga, as fila com as latas. Minha tia tem foto, mas ela não da pra ninguém, nem pra tirar Xerox, pra nada. E é muito difícil tirar alguma coisa dentro da casa dela, foto antiga daquela época, é muito difícil de tirar, mas ainda to tentando conseguir. Luz não tínhamos, era no candeeiro ou na vela. A sim, ela conta que ela pegava água na bica era aqui na 24 (QNM 24), na 24/26, que tinha uma bica La em baixo, era só um cano. Minha mãe fala assim, que aqui era uma casa aqui e outra lá longe, então era um poste de luz que hoje em dia é de concreto, antigamente era de madeira, era só nas ruas, por que nas casas, quem tinha condição tinha luz, quem não tinha, era no candeeiro, ou então no querosene, e assim foi indo, foi indo, foi indo, e foi chegando né, aos poucos. Pra tomar banho a gente tinha que guardar água ne, assim, a água que tomava banho a gente aparava que limpava a casa, limpava não, jogava pra abaixar a poeira porque antigamente era só o barro, e a maioria das casas era de madeira. Essas minhocas e tinha aquele (minhocaçu), como é o nome do outro trem, era muito sapo e cobra que ela falava que aparecia que tinha e quando a gente veio pra cá, aqui na 6 (QNM 06) teve uma época que minha mãe conta que teve aqueles escorpião, tanto que as camas era feita de madeira, mas era mais alto, porque não podia dormir no chão porque era terra, era chão batido. Poeira demais, na época que minha mãe conta que a gente veio pra cá era muita poeira, ai depois veio a lama, ai quando era poeira era poeira mesmo, que era só aqueles ventos, mas era só a terra, aquela areia fina, que chamava, que antigamente chamava de areia não era nem terra.

E11: Quando chegamos na Ceilândia, meu pai na época tinha um caminhão. Ele ajudou muito, ele carregava água pra distribuir, eu moro na quatro da norte (QNM 04) e meu pai tinha um caminhão, eu lembro que ele ajudou muitas pessoas e ele carregava água e dava pra todo mundo e eu lembro disso e lembro que era uns barracos de madeira, os lotes eram tudo de arame e era uma confusão danada, disso eu lembro. Ah, brincava na rua, furava os pé todinho, tinha muitos tocos e jogava uma bolinha ali no campo onde é o Centro Educacional 2, me lembro muito pouco porque era muitos tempos. Mas agora nessa aula que eu trabalhei com vocês, o que você relembrou dessa época.

E12: Sei quando eu cheguei aqui, minha sogra falou de Ceilândia. Que Ceilândia era só o cerrado, que era um mato muito grande, que tinha que pegar água num rio aí pra beber, pra cozinhar. Isso que ela me falou sobre o Ceilândia, entendeu? Porque

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 23: Resultado e discussão dos dados coletados (conclusão)

realmente não tinha energia, era na lamparina, então era muito difícil pra eles, ela me contou e hoje Ceilândia está maravilhosa. Quando ela chegou aqui era só barraco de tábuas e tinha que buscar água num córrego em baixo que eu não sei que córrego é esse, busca água na lata, era o maior sofrimento, mas é aquele ditado né, eu acho no meu ponto de vista, ela venceu, porque mesmo na dificuldade se você não correr atrás dos objetivos, você não vence. E pra mim Ceilândia é maravilhosa. Eu aprendi também com meus vizinhos, porque vieram da Vila do IAPI e fala como é que é, era Morro do Urubu e Vila Tenório e tinha outra que eu esqueci o nome.

E15: Eu sei, que Ceilândia começou do nada, que havia não era bem cidadezinhas, mas que o povo chamava de morro do Urubu, vila da IAPI e histórias que me contaram, na verdade. A minha ex sogra, avó do meu filho. Me contou que, inclusive ela, morou no morro Urubu na época, que hoje tem até a casinha dela e de colegas também dessa época. Minha mãe falava dessa história pra mim e a avó do meu filho também até hoje conta, que ela também ela veio do morro do Urubu. A questão da água era uma grande dificuldade né, porque eles tinham que carregar água, não tinha água encanada então eles tinham uma grande dificuldade.

E16: Para pegar água no chafariz era uma fila né, a gente fazia a fila, tinha que respeitar, às vezes tinha confusão e a gente que pegava a lata, e levava pra casa. Minha sogra que conta e meu esposo que conta que quando chegava aqui carregava água, aí era uma bagunça, só mato, só lama e sofrimento e era barraco pequenininho e essas coisas que eles contavam pra gente. Foi o que eu entendi deles e era muito sofrimento.

P: Diariamente é o chafariz, carregar a água, lata d'água na cabeça, é a falta de saneamento básico, a dificuldade, a época que as casas não tinha nem parede pra fazer as divisões, são geralmente esses relatos.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Quadro 24: Análise a partir das categorias do MHD

Conquista da água
Como fazia para obter água?
E4: A situação aqui da água, na época era nos balde, que a gente pegava água nos balde.
E9: Aí fiquei em casa pegando água dos caminhão, o pessoal batia a lata na minha cabeça, brigando comigo por causa de água, eu ia lavar roupa lá embaixo na mina abaixo do P norte, aqui nessa caixa d'água aqui da 10 (QNM 10) e ia lavar roupa e esperava secar pra levar pra casa e vinha com uma lata d'água [...] Chegava lá, lavava loca, aí tinha que economizar pra lavar louça e comida também, aí lavava louça com um pouquinho de água porque se não dava e depois o que sobrava fazia comida e depois pegava pra lavar pelo menos os pés, porque não dava pra tomar banho porque era muita gente, aí guardava um copo pra poder tomar água né? [...]
E10: A sim, ela conta que ela pegava água na bica era aqui na 24 (QNM 24), na 24/26, que tinha uma bica La em baixo, era só um cano. [...] Pra tomar banho a gente tinha que guardar água né? Assim, a água que tomava banho a gente aparava que limpava a casa, limpava não, jogava pra abaixar a poeira porque antigamente era só o barro, e a maioria das casas era de madeira.
E11: [...] Ele ajudou muito, ele carregava água pra distribuir, eu moro na quatro da norte (QNM 04) e meu pai tinha um caminhão, eu lembro que ele ajudou muitas pessoas e ele carregava água e dava pra todo mundo [...]
E12: [...] que tinha que pegar água num rio aí pra beber, pra cozinhar. [...] tinha que buscar água num córrego em baixo que eu não sei que córrego é esse, busca água na lata, era o maior sofrimento, [...]
E15: A questão da água era uma grande dificuldade né, porque eles tinham que carregar água, não tinha água encanada então eles tinham uma grande dificuldade. [...]
E16: Para pegar água no chafariz era uma fila né, a gente fazia a fila, tinha que respeitar, às vezes tinha confusão e a gente que pegava a lata, e levava pra casa. [...] chegava aqui carregava água, aí era uma bagunça,
P: Diariamente é o chafariz, carregar a água, lata d'água na cabeça, é a falta de saneamento básico, a dificuldade, a época que as casas não tinha nem parede pra fazer as divisões, são geralmente esses relatos.

Fonte: Pesquisa de campo, 2019

Desta forma, partilhando lembranças comuns, os estudantes da EJA analisados revisitaram e aguçaram sua percepção sobre esse conteúdo, que passou a agregar novos significados quando apreendido num percurso acadêmico. A revisitação daqueles intensos momentos, coletivamente, os situa em outro patamar; provoca-nos a perceber questões que antes eram imperceptíveis. Certas informações adquirem nova importância, em diálogo com a fundamentação teórica, culminando em novo processo acadêmico.

O convívio escolar no CEF 20 de Ceilândia Norte, durante o período da pesquisa de campo, foi um momento de rico de aprendizado para mim, enquanto pesquisador, uma vez que, para chegar ao foco da pesquisa, precisei delimitar o grupo à 4ª etapa do primeiro segmento da EJA, que, inicialmente, contava com 36 (trinta e seis) estudantes matriculados, tendo restado somente 19 (dezenove), um pouco mais da metade. Duas estudantes, ainda, não se dispuseram a participar da entrevista. Dez estudantes estavam retornando aos estudos neste semestre, ou seja, mais da metade da turma era composta por estudantes neófitos, levando em consideração somente os frequentes. A maioria desses novos estudantes estava há vários anos distante das salas de aula, uma informação significativa, pois demonstra as dificuldades desse público da EJA que, ainda assim, está interessado em retornar aos estudos.

Foi perceptível o quanto os estudantes, principalmente pioneiros de Ceilândia, e mesmo seus filhos, têm a colaborar no que se refere à memória da cidade, e como essas memórias têm potencial de serem abordadas no processo escolar formal, construindo outra qualidade de vínculo entre os beneficiários da rede de ensino e os conteúdos tradicionais da educação. São *memórias vivas* que consistem em rico material histórico a ser melhor explorado. Grande parte dos estudantes desconhecia totalmente o processo de fundação da cidade de Ceilândia; alguns demonstraram até certa surpresa sobre fatos cotidianos vividos pelos pioneiros, como, por exemplo, a reutilização da água do banho para lavar o piso da casa, ou a reutilização da água de lavagem do arroz para lavar os pés das crianças; ou mesmo que havia casas que não tinham piso, que eram assentadas diretamente sobre o solo, tendo um “piso de terra”.

Como uma das conclusões desta pesquisa, depreendo que a escola desenvolve um trabalho incipiente no que se refere à história da cidade.

Principalmente devido ao fato de existir um extenso conteúdo das disciplinas formais a ser trabalhado durante o semestre, de modo que os professores e professoras têm que ser disciplinados (as) e cuidadosos (as) para conseguirem abordar todo o conteúdo proposto no pouco tempo de que dispõem.

Além disso, não existem na escola materiais didáticos específicos que possam facilitar o estudo da história da cidade de Ceilândia, no 1º segmento da EJA. O que é utilizado é o Currículo em Movimento da EJA pelo professor; porém, ele funciona como auxílio, no sentido de uma sugestão, de uma orientação sobre o que se deve trabalhar em cada etapa. O fato de não existir material específico para abordar a temática da história da cidade, ao mesmo tempo em que existe o material histórico e de memória que esta pesquisa levantou, revela ser necessária a criação de possibilidades sistematização dos saberes locais, em específico, trabalhos de memória que documentem as memórias coletivas a fim de embasar novas discussões sobre identidade, pertencimento, cultura, manifestações culturais, dentre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ouvir/escutar o outro, elaborando com base no que o outro fala, e responder sobre o que falou e naturalmente pensou. Da mesma forma, o outro, até então falante, passa a ouvir/escutar elaborando o que o outro está dizendo. Nesta alternância de sujeitos falantes-pensantes-atuantes e ouvintes-escutar-escutantes-elaborativos, compreendo que sujeito sou também dessa história e que me constituo com outros sujeitos, tendo como chão a materialidade de nossas condições históricas de vida. (REIS, 2011, p. 9)

No exercício de ouvir, de escutar o outro, se faz o processo de construção coletiva do conhecimento. No caso desta pesquisa, que se voltou para o campo no qual há anos atuo, a escuta do outro revela que cada sujeito da EJA tem, em sua história de vida, um livro profícuo a ser aberto e, em processo dialógico, pode-se enriquecer a construção coletiva do conhecimento a partir de cada um, que pode colaborar com sua fala, imprimindo “páginas” ou “capítulos” no contexto histórico mais amplo de criação da cidade de Ceilândia. O trabalho e a atenção à memória é uma pauta crucial para o Brasil: muitos foram os períodos que se tornaram desconhecidos da população brasileira, e em maior quantidade ainda

são os períodos de lutas, de levantes, de organização coletiva nos quais foram confrontados as classes e os poderes dominantes. O País tem uma dívida para com sua memória. A história oficial, de muitos livros didáticos, é simplesmente uma adulteração desonesta da construção do País. Silencia vozes oprimidas. Desqualifica até invisibilizar as lutas e anseios populares.

Se a memória de cada um colabora para memória dos outros, no contexto de Ceilândia pode-se pensar em transgredir a tradição autoritária brasileira, consolidando uma base comum, segundo Halbwachs:

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstruída sobre uma base comum. Não basta reconstituir pedaço a pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstrução funcione a partir de dados ou de noções comuns já que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aquele e vice-versa, o que será possível somente se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo. Somente assim podemos compreender que uma lembrança seja ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída. (HALBWACHS, 1990, p. 39)

Ceilândia tem uma rica história à qual não foi, e ainda não é dada, a devida importância. Ainda podemos encontrar pessoas que são memórias vivas de suas origens, remanescentes que viveram o início da cidade, participaram de movimentos sociais, da luta coletiva de um povo que teve a resiliência de superar muitas barreiras, que lutou e continua lutando por dias melhores, para si, para os seus e para a cidade.

De maneira similar, existem os movimentos sociais e sua memória, como o CEPAFRE, o Movimento Retomada, o MOPOCEM, dentre outros, que muito têm a contribuir para a construção de um trabalho de resgate de memória, engendrando a escrita de uma história popular, que parta do depoimento real e alicerçado na concretude horizontal dos cidadãos que constituem a cidade.

Assim, os movimentos sociais, como os indivíduos, têm um papel importante. A força dos movimentos sociais de Ceilândia repousa na militância

integrada às lutas e representações políticas. Como exemplo, o Movimento dos Incansáveis Moradores de Ceilândia deixou um legado de luta, apontando experiências e estratégias que podem ser conhecidas a partir da memória viva de quem atuou nas décadas de 70 e 80, quando Ceilândia ainda estava em fase de construção de sua identidade, buscando autonomia, e marcada pelas ações coletivas de seu povo.

Assim, continuamente, os movimentos sociais têm apresentado propostas para a melhoria da cidade. Nessa perspectiva, ressalta Gonh:

Os movimentos realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Constituem e desenvolvem o chamado *empowerment* de atores da sociedade civil organizada, à medida que criam sujeitos sociais para essa atuação em rede. (GONH, 2011 p. 336)

No tocante à Academia, a presença da FCE/UnB é muito importante, mas importa que se construa um canal de diálogo entre ela e a SEEDF, e dessas com os movimentos sociais; é imprescindível que pesquisa, ensino e extensão cheguem às escolas públicas de Ceilândia, e aos movimentos sociais, para além de pesquisas acadêmicas que se restrinjam a laboratórios ou aos limites do *campus*; é vital que se crie laços sólidos com a comunidade para que aconteça não só o aprendizado coletivo, mas se proporcione a intervenção efetiva para superação de problemas, uma vez que as escolas públicas são espaços de uma rica produção epistemológica, normalmente tributária da universidade. Muito se pode e se deve ensinar, e muito há a se aprender, a partir do diálogo entre a academia, em seus diferentes níveis, com os populares oriundos da EJA e movimentos sociais.

Por fim, a pesquisa realizada apresenta limitações, como o curto tempo para sua realização. Não foi possível, por exemplo, trazer pessoas dos movimentos sociais para dialogar com os estudantes entrevistados. Nada se pode fazer além do que foi realizado, o acesso ao conhecimento que já existe em cada um. Porém, a pesquisa possibilitou abrir canais de diálogo com os sujeitos da EJA do CEF 20 que podem se estender para as demais escolas de EJA. Diante da dimensão da cidade de Ceilândia, trabalhos que remetam à sua história não

podem ser restringidos a uma escola. É primordial que o debate sobre a cidade, sobre memória, sobre história coletiva, sobre identidade, pertença, protagonismo cidadão, dentre outros temas, seja levado ao conhecimento de mais estudantes.

Entendo que esta pesquisa não se encerra nesta conclusão; ela consiste mais em um começo, de um grande empreendimento que pode ser realizado pelo resgate da história da cidade. Uma cidade que, em futuro próximo, estará completando meio século de existência, no ano de 2021. Quanto a essas décadas, há muito a ser explorado e, é fato, os pioneiros estão idosos, alguns doentes e muitos já nos deixaram, como meus pais, citados no primeiro capítulo desta pesquisa. Portanto, há que se realizar a tempo um trabalho contra o esquecimento, que possibilite registrar ao máximo possível o que os pioneiros têm a compartilhar, reconhecendo-os e valorizando-os como memórias vivas, guardiões de um legado histórico a ser dividido com as gerações presentes e futuras gerações, não somente da cidade de Ceilândia, mas de todas as cidades em torno da capital, principalmente porque esta pesquisa me permitiu conhecer “outra Ceilândia”, embora eu seja também um pioneiro. Completaria dois anos de idade quando cheguei aqui, com minha família, e tal fato não me permitiu vivenciar com clareza como foram as remoções das habitações nas proximidades da Cidade Livre; mas a pesquisa fez com que eu pudesse visualizar um povo que muito lutou, muito sofreu, mas manteve-se forte perante os desafios enfrentados, e toda essa história coletiva merece ser conhecida em sua real profundidade.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Francisco. CARPI, Lúcia. RIBEIRO, Marcos Venício Toledo. **História da Sociedade Brasileira**, 17ª Ed., Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1996. 467 p.

ALVES, F. E. **A Construção da identidade do educando da EJA no CEF 24 - Ceilândia**. UnB, Brasília: 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/7758/7/2014_ElaineFerreiraAlves.pdf > Acesso em 15 mai. 2018.

AMMANN, Safira Bezerra. **Movimento popular de bairro: de frente para o Estado, em busca do parlamento**. São Paulo: Cortez, 1991.

ANGELIM, M.L.P. **Educar é descobrir – Um estudo observacional**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação – UnB, 1988.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?: Ensaio sobre a metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo, 16º. Ed.: Cortez, 2015.

AZEVEDO, Fernando. [et al.]. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didi; Brasília: Liber Livro Editora, 1996. 159p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro; Lisboa, Portugal: Edições 70 Ltda, 1977.

_____. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BENJAMIN, Walter. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BEÚ, Edson. **Os filhos dos candangos: Brasília sob o olhar da periferia**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2013.

_____. **Os filhos dos candangos: Exclusão e Identidades**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação - UnB, 2007.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: Lembranças dos velhos**. 3ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

_____. **O que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção Primeiros Passos; 38)

BRASIL. CONAE 2014: **Conferência Nacional de Educação: documento – referência/** [elaborado pelo] Fórum Nacional de Educação. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva Adjunta. Brasília: [2013] 96p.

_____. **Medalha Paulo Freire: Projetos premiados em 2005**. Ministério da Educação. Brasília: Mancha gráfica, 2005.

BRITO, M.I.L. **Implementação do REUNI na UnB (2008 -2011): Limites na ampliação de vagas e redução da evasão**. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. Faculdade de Educação – UnB, 2013.

COSTA, V. N. **A Constituição dos Sujeitos na Educação de Jovens e Adultos: O Poder, saber e sentir em uma escola pública de Ceilândia-DF**. UnB, Brasília: 2006. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2206/1/Dissertacao%20VALERIA%20NUNES%20COSTA.pdf>> Acesso em 13 mai. 2018.

CUNHA, M.C. **Educação política e as TIC nos Fóruns de EJA do Brasil: práticas e desafios nos casos do Distrito Federal e de Goiás**. Trabalho de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação – FE/UnB, Brasília, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/16601/1/2014_MeireCristinaCunha.pdf>. Acesso em: 27 de fev. 2019.

_____. **Formação política e as tecnologias**. Brasília: Editora Paralelo 15, 2017. 194 f.

DELORY-MOMBERGER, C. Introdução/ Há vida sem narrativa? *In*: Delory-Momberger, C. A. **Condição Biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Natal: Editora da UFRN, 2012.

DISTRITO FEDERAL. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Plano Distrital de Educação 2015-2024 – Brasília/DF**, Lei nº 5.499, de 14/7/2015, (DODF nº 135, de 15/7/2015).

DISTRITO FEDERAL SECRETARIA DE PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Informe Econômico Pesquisa de Emprego e Desemprego - (PED/CODEPLAN, 2018)**. Ano II – Boletim nº 78 – agosto de 2018. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Informe-econ%C3%B4mico_-Ano-II-78-PED.pdf>. Acesso em: 27 de fev. 2019.

DISTRITO FEDERAL. SECRETARIA DE PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio - Ceilândia (PDAD/CODEPLAN, 2015)**.

DOURADO, Luiz Fernando. **Plano Nacional de Educação: Política de Estado para a educação brasileira**, Brasília: Inep, 2016.

ENGELS, Friedrich. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. Versão para eBook e BooksBrasil.com Fonte Digital RocketEdition, 1999. Disponível em <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/socialismoutopico.pdf>>. Acesso em: 28 de nov. 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo)

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Exemplar 0468. Rio de Janeiro: Paz e Terra LTDA, 1969.

_____. Ira, SHOR. **Medo e ousadia. O cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopez, revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à prática educativa/ Paulo Freire**: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17.^a edição. 1987.

GADOTTI, Moacir. (org.) **MOVA-Brasil 10 anos: Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos** . São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo, 4^o Ed. Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 5).

GONSALVES, Elisa. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 3^a Ed. Alínea, 2003.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica da rede pública de ensino do Distrito Federal – Caderno Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 2013.

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica da rede pública de ensino do Distrito Federal – Caderno Pressupostos Teóricos**. Brasília, 2013.

_____. **Projeto Político-Pedagógico – Centro de Ensino Fundamental 20 de Ceilândia.** Ceilândia, 2018.

_____. **Projeto Político-Pedagógico – Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia.** Ceilândia, 2018.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 4ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUIDI, Milza. **Incansáveis Moradores de Ceilândia – Uma história de lutas. Brasília.** Brasília: Edição do autor, 2013.

HALBWACHS. M. **A memória coletiva.** Tradução do original francês LA MEMOIRE COLLECTIVE, por LAURENT LÉON SCHAFFTER, 2ª edição. Paris, França: Presses Universitaires de France, 1968.

HAMARAL, Leão, **Ceilândia 40 anos depois, quem fez história, quem é história.** Brasília: Virtual Gráfica, 2013. 199p.

KONDER, Leandro. **O que é dialética.** São Paulo: Brasiliense, 2008 (Coleção Primeiros Passos, vol. 23)

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Tradução Bernardo Leitão. (et Al.), 7ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

LEMES, Julieta Borges. **Itinerário formativo no PROEJA Transarte de Ceilândia-DF: uma elaboração a partir das significações e indicações de estudantes da educação de jovens e adultos trabalhadores.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção políticas públicas de educação / organizadores Célio da Cunha, José Vieira de Sousa, Maria Abádia da Silva)

LIMA, Emanuel. JEVAN, Manuel. **Ceilândia hoje.** Ceilândia: Pop Art, 2007.

LOPES, Wílon Wander. **Ceilândia tem Memória, Duas décadas, meio milhão de habitantes.** Brasília: Comunidade, 1993. 208 p.

MACIEL, Jéssica dos Santos. **Constituição e preservação da memória coletiva do Paranoá. Relato de experiência sobre atuação no Programa de Extensão Centro de Memória Viva.** Trabalho de Conclusão de Curso de Biblioteconomia, Faculdade de Ciência da Informação – FCI/UnB, Brasília, 2017. Disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/2/?tab=wm#search/j%C3%A9ssica+maciel?projector=1>>. Acesso em: 27 de fev. 2019.

MARX, Karl. e ENGELS F. **A Ideologia Alemã : crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do**

socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Supervisão editorial, Leandro Konder. Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007. Disponível em: <<http://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2014/12/A-Ideologia-Alem%C3%A3.pdf>>. Acesso em: 14 de mar. 2019.

_____. **O capital**. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013. Disponível em: <<file:///D:/Desktop/01%20GRN/02%20PESQUISA%20DE%20CAMPO/O%20capital%20-%20Livro%201.pdf>>. Acesso em: 14 de mar. 2019.

_____. **Textos sobre educação e ensino**. 2. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MURALHA, Antonio Garcia. **Verso é Verso o resto é prosa**. Brasília: Saturno, 2008. 194 p.

NORA, Pierre. **Entre memória e história. A problemática dos lugares. Projeto História**, vol. 20. São Paulo: PUC, p. 7-28, dez. 1993.

ODA, Elizabeth Aiko. **Jornal “Saúde em conta-gotas”**. Rede de Educadores Populares de Saúde. Número 30 - Nov. 2002 – Ano 3

PAVIANI, Aldo. **A conquista da cidade. Movimentos populares em Brasília**. (Org.) Brasília: Universidade de Brasília, 2ª Ed. 2010. 324 p. (Coleção Brasília).

_____. **Brasília, a metrópole em crise: ensaios sobre urbanização**. Brasília: Universidade de Brasília, 2ª Ed. 2010. 168 p. (Coleção Brasília).

_____. **Brasília: moradia e exclusão**. (Org.). Brasília: Universidade de Brasília. 1996. 250 p. (Coleção Brasília).

_____. **Universidade e Movimentos Sociais**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

PEREIRA, Maria Luíza Pinho. TÔRRES, Maria Madalena. **Relações Entre a Universidade de Brasília e o Movimento Social Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização de Jovens e Adultos do DF (GTPA)/Fórum de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do DF – tensões e desafios de um longo e permanente caminho de lutas**. In: RÊSES, Erlando da Silva. **Universidade e Movimentos Sociais**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015. (Org.).

PEREIRA, Vinicius Carvalho. **A caixa d’água da Ceilândia e o reconhecimento da memória dos construtores de Brasília**. Dissertação de Mestrado, II Seminário Internacional em Memória Social – Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: < <http://seminariosmemoriasocial.pro.br/wp-content/uploads/2016/03/C007-VINICIUS-CARVALHO-PEREIRA-normalizado.pdf>>. Acesso em: 14 de mar. 2019.

_____. **O Tombamento da Caixa d'água da Ceilândia no contexto da política de patrimônio do Distrito Federal.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciência da Informação – UnB, Brasília, 2017. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6729/1/2013_Vin%C3%ADciusCarvalhoPereira.pdf>. Acesso em: 14 de mai. 2018.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2 n. 3, 1989, p. 3-15. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417f>> Acesso em 28 abr. 2019.

REIS, Renato Hilário dos. **A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

RÊSES, Erlando da Silva. **De vocação para profissão: sindicalismo docente da educação básica no Brasil.** Brasília: Paralelo 15, 2015. 196 p.

_____. PEREIRA, Maria Luíza Pinho. **A Educação de jovens e adultos trabalhadores na organização da educação brasileira.** In: ROCHA, Maria Zélia Borba, PIMENTEL, Nara Maria. **Organização da Educação Brasileira: Marcos contemporâneos.** (Org.). Brasília: Universidade de Brasília, 2016. 432 p.

_____. PINEL, Wallace Roza. **Pós-Populares: Possibilidade de acesso no Entorno do DF à Pós-Graduação nas universidades públicas pelo chão da pesquisa.** ANAIS - Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão do CCSEH – III SEPE ÉTICA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO. De 6 A 9 DE JUNHO DE 2017.

_____. REIS, Renato Hilário. VIEIRA, Clarisse Maria. **Presença e pegadas de Paulo Freire no Distrito Federal: primeira aproximação.** LINHAS CRÍTICAS. **Revista da Faculdade de Educação.** Universidade de Brasília/Brasília:FE/UnB, 2012. Vol. 18 nº. 37 set/dez. 2012.

_____. SILVA, Analise *et al.* Relatório Síntese. In: **IV Seminário Nacional sobre Formação de Educadores de Jovens e Adultos (SNF). “Processos formativos em EJA: Práticas, saberes e novos olhares”**, Brasília, 10 a 13 de dez. 2012.

_____. SILVEIRA, Dimitri Assis. PEREIRA, Maria Luiza Pinho. **Educação de jovens e adultos trabalhadores. Análise crítica do programa Brasil Alfabetizado.** (organizador) Brasília: Paralelo 15, 2017. 141p.

RIBEIRO, Gustavo Lins. **O capital da esperança: a experiência dos trabalhadores na construção de Brasília.** Brasília: Universidade de Brasília, 2008. 276 p.

RIBEIRO, Maria. **Jornal “Saúde em conta-gotas”.** Rede de Educadores Populares de Saúde. Número 23 - Ano 3 - Abr. 2002.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução Alain François [et Al.]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

RODRIGUES, Dorisdei Vieira. **O processo de juvenilização da EJA na cidade de Ceilândia na pesquisa-ação PROEJA Transarte**. In: RÊSES, Erlando da Silva, SALES, Márcia Castilho. PEREIRA, Maria Luíza Pinho. (organizadores). **Educação de jovens e adultos trabalhadores. Políticas e experiências da integração à educação profissional**. Campinas: Mercado das Letras, 2017. (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador / coordenação Maria de Lourdes Pinto de Almeida).

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**, – Curitiba, 2006. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf.

Acesso em: 20 de fev. 2019.

SILVA, Analise *et al.* Relatório Síntese. In: **IV Seminário Nacional sobre Formação de Educadores de Jovens e Adultos (SNF)**. “Processos formativos em EJA: Práticas, saberes e novos olhares”, Brasília, 10 a 13 de dez. 2012.

SILVA, Ana Paula Rodrigues. **Currículo em movimento: Realidade e perspectivas da educação em e para os direitos humanos**. Dissertação de Mestrado Acadêmico em Direitos Humanos e Cidadania – PPGDH/UnB, Brasília, 2016. Disponível em:

http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23044/1/2016_AnaPaulaRodriguesdaSilva.pdf. Acesso em: 20 de fev. 2019.

SILVA, Edson Rodrigues. **A Análise da adesão da UnB ao Reuni: O caso FCE e sua contribuição para a comunidade local**. UnB, Brasília: 2016. Disponível em:

<file:///D:/Desktop/01%20GRN/01%20PESQUISA%20MEM%C3%93RIA/Edson%20Rodrigues%20da%20Silva%202016.pdf>> Acesso em 25 abr. 2019.

SILVA, Rubens de Moraes. **Jornal “Saúde em conta-gotas”**. Rede de Educadores Populares de Saúde. Número 31 - Dez. 2002 – Ano 3

SOUZA, E. C & SOUZA R. M. (2017) **Literatura e Educação: narrativas na pesquisa educacional**. Rio de Janeiro: DP Alli.

TEIXEIRA, M.E. **Impacto do REUNI sobre a gestão administrativa e financeira da Universidade de Brasília**. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão Econômica de Finanças Públicas. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - Departamento de Economia - UnB, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TÔRRES, Maria Madalena. **O cinema como linguagem na alfabetização de jovens e adultos trabalhadores**. Brasília: Editora ArtLetras, 2018. 190 p.

VALDEZ, Diane. [et al]. **A história guardada no Centro de Memória Viva: Educação de Jovens e Adultos, educação popular e movimentos sociais**. (organizadora) Goiânia: Cãnone Editorial, 2015. 128p.

XAVIER, Danielle Estrela. **Movimentos sociais, tecnologias da informação e comunicação (TIC's) e educação de jovens e adultos trabalhadores (EJAT): Desafios na formação do (a) pedagogo(a)**. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação – FE/UnB, Brasília, 2012. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9053/1/2012_DanielleEstrelaXavier.pdf>. Acesso em: 25 de fev. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Entrevista aos Estudantes do 1º segmento da EJA 4ª Etapa do CEF 20



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

QUESTIONÁRIO:

01 - Qual trabalho exercia quando chegou em Ceilândia? Qual o trabalho exerce hoje?

02 – Você se lembra de algo estudado sobre a cidade? Se sim, o que foi?

03 – O que você sabe sobre a história do surgimento de Ceilândia?

04 – Como você soube dessa história?

05 – Você soube disso a partir da minha participação na aula? Onde? Como? Com quem?

**APÊNDICE 2 - Entrevista Professor ao 1º segmento da EJA 4ª Etapa do CEF
20**

**Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE**

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA/DOCENTE

LOCAL: _____ **DATA:** ____ / ____ / 2019

HORA: _____

ENTREVISTA: PROFESSOR ANDERSON

01 – Desde quando você trabalha com EJA? Que avaliação faz dessa modalidade de ensino?

02 – O que o (a) leva você a trabalhar com a EJA?

03 – Você conhece a história da Ceilândia? Se sim, como conheceu? Teve algum curso de formação que abordou este conteúdo?

04 – Nas suas aulas você aborda a história de Ceilândia? Se sim, como é esta abordagem?

05 - Que materiais e conteúdos costuma usar nas aulas de EJA?

06 – Você sabe que lembranças e memórias os(s) estudantes mais evidenciam sobre Ceilândia?

Agradecemos imensamente a sua valiosa contribuição e colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos, deixando bem claro que todos os registros serão tratados com extremo zelo, ética, cautela, seriedade e qualidade exigidos pela pesquisa científica e acadêmica. Os resultados desse trabalho estará numa dissertação de mestrado e todos os créditos serão dados aos seus respectivos autores.

Sem mais para o momento.

Atenciosamente,

Gilberto Ribeiro do Nascimento

Pesquisador e mestrando do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UnB.

Professor/Pedagogo da SEEDF – matrícula: 400.043 - 9

Especialista em Educação em Diversidade e Cidadania com Ênfase na EJA FE/ UnB.

Membro do Grupo de Pesquisa em Materialismo Histórico Dialético - Consciência

Mestrando em Educação PPGE - UnB

<http://lattes.cnpq.br/5062803393676617>

Contato: (61)98347 1684

APÊNDICE 3 - Entrevista Professor ao 1º segmento da EJA 4ª Etapa do CEF 20



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

Termo de consentimento:

Prezado (a) estudante da 4ª etapa do 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos, do turno noturno do Centro Ensino Fundamental 20 de Ceilândia Norte.

No período de fevereiro a abril de 2019 eu, Gilberto Ribeiro do Nascimento, estudante-pesquisador da Universidade de Brasília estive semanalmente com vocês realizando um trabalho no Centro Ensino Fundamental 20 de Ceilândia Norte sala 18.

Desse trabalho obtive o fruto da pesquisa “Ceilândia e Memórias de Vida na Educação de Jovens e Adultos: A História do Lugar na Formação do Trabalhador e da Trabalhadora” como parte do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE sob orientação do Dr. Erlando Rêses da Silva.

É um rico material que gostaria, como estudante e pesquisador da Universidade de Brasília, poder citá-los e apresentá-lo para Secretaria de Educação do DF, em outras escolas do DF e também fora do DF, na universidade, em trabalhos acadêmicos, congressos e artigos científicos. O objetivo único é socializar a riqueza desse trabalho, inspirando novas e semelhantes iniciativas educativas. Para poder socializá-lo preciso que vocês me autorizem, por isso elaborei as perguntas abaixo:

1. Depois de terem sido esclarecidos, nossa turma:

() Autoriza a utilização do material, bem como a apresentação dele apenas em espaços educativos da Secretaria de Educação do DF, em outras escolas, na universidade, em trabalhos acadêmicos, congressos e artigos científicos.

() Não autoriza a utilização do material, bem como a apresentação dele nos espaços educativos da Secretaria de Educação do DF, em outras escolas, na universidade, em trabalhos acadêmicos, congressos e artigos científicos.

Observações e exceções:

Brasília, 14 de abril de 2019

ANEXOS**ANEXO 1 – Declaração do Centro Educacional 07 de Ceilândia**

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF
COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DE CEILÂNDIA
CENTRO EDUCACIONAL 07
QNN 13 ÁREA ESPECIAL A
TELEFONES: 3901-8205/3374-0261

**DECLARAÇÃO**

Declaramos, para devidos fins, que **o Centro Educacional 07 de Ceilândia**, após Estratégia de Matrícula para 2019, não atenderá a modalidade EJA 1º seguimento noturno.

Estamos à disposição para demais esclarecimentos.

Brasília, 21 DE JANEIRO DE 2019.


Adriana de Barros Rabelo Sousa
Vice-Diretora - Mat. 2019.036-0
DODF N° 01 de 02/01/2017
Centro Ed. 07 de Ceilândia

ANEXO 2 – Dinâmica da “batatinha-quente”

PESQUISA SOBRE CEILÂNDIA:

- 01 – QUAL O SIGNIFICADO DA ORIGEM DO NOME DE CEILÂNDIA?**
- 02 – O QUE SIGNIFICA “LÂNDIA” DA PALAVRA CEILÂNDIA?**
- 03 – QUAL O FORMATO ORIGINAL DO MAPA DE CEILÂNDIA?**
- 04 – QUAL O NOME DO PROJETISTA QUE DESENHOU O MAPA DE CEILÂNDIA?**
- 05 – ONDE FOI COLOCA A PEDRA FUNDAMENTAL DE CEILÂNDIA?**
- 06 - QUAL O DIA DO ANIVERSÁRIO DE CEILÂNDIA? POR QUÊ?**
- 07 – QUAL O NOME DO GOVERNADOR QUE PROMOVEU A REMOÇÃO PARA A CEILÂNDIA?**
- 08 – CITE DOIS NOMES DE COMUNIDADES QUE FORMARAM CEILÂNDIA:**
- 09 - QUAL O NOME DO PROJETISTA DA CAIXA D’ÁGUA?**
- 9 - EM QUE ANO FOI INAUGURADA A CAIXA D’ÁGUA?**
- 10 - QUAL A ALTURA DA CAIXA D’ÁGUA?**
- 11 – QUAL O SÍMBOLO QUE REPRESENTA CEILÂNDIA?**
- 12 - QUAL O NOME DA PRIMEIRA ADMINISTRADORA DE CEILÂNDIA?**
- 13 – QUAIS AS CIDADES QUE FAZEM FRONTEIRA COM A CEILÂNDIA?**
- 14 – FAÇA UMA PERGUNTA SOBRE A CIDADE DE CEILÂNDIA.**

ANEXO 3 – Trabalho sobre Ceilândia:

**Governo do Distrito Federal
Secretaria de Estado de Educação do DF
Centro de Ensino Fundamental 20 – Ceilândia Norte**

Nome: _____ Data: ___/___/2019

PESQUISA SOBRE CEILÂNDIA:

01 – QUAL O SIGNIFICADO DA ORIGEM DO NOME DE CEILÂNDIA?

02 – QUAL É O SIGNIFICADO DA PALAVRA “ERRADICAÇÃO”?

03 – QUAL O FORMATO ORIGINAL DO MAPA DE CEILÂNDIA? QUAL O NOME DO ARQUITETO/PROJETISTA QUE DESENHOU O MAPA DE CEILÂNDIA?

04 - EM QUE LOCAL FOI LANÇADA A PEDRA FUNDAMENTAL DE CEILÂNDIA?

05 - QUAL O NOME DO GOVERNADOR QUE REALIZOU O LANÇAMENTO DA PEDRA FUNDAMENTAL DE CEILÂNDIA?

06 - QUAL O DIA DO ANIVERSÁRIO DE CEILÂNDIA? POR QUÊ?

07 - CITE DOIS NOMES DAS COMUNIDADES QUE FORMARAM CEILÂNDIA?

08 – QUAL É O SÍMBOLO QUE REPRESENTA A CEILÂNDIA?

09 - QUAL O NOME DO ARQUITETO/PROJETISTA DA CAIXA D'ÁGUA? ONDE ELE NASCEU?

10 - EM QUE ANO FOI INAUGURADA A CAIXA D'ÁGUA? QUAL A ALTURA?

11 - EM QUE QUADRA QUE CHEGOU A PRIMEIRA FAMÍLIA EM CEILÂNDIA? QUAL O NOME DA DONA DA CASA?

12 - QUAL FOI O PRIMEIRO SETOR HABITACIONAL DE CEILÂNDIA? EM QUE ANO QUE FOI INAUGURADO?

**13 - QUAL A ORIGEM DO NOME GUARIROBA?
EM QUE ANO FOI INAUGURADA?**

**14 - A SHIS É ÓRGÃO PÚBLICO QUE FOI A RESPONSÁVEL PELA CONSTRUÇÃO DE VÁRIOS SETORES HABITACIONAIS NA CEILÂNDIA.
O QUE SIGNIFICA A SIGLA "SHIS"?**

15 - QUAIS AS CIDADES QUE FAZEM FRONTEIRA COM A CEILÂNDIA?

AO SUL: _____

AO NORTE: _____

A LESTE: _____

A OESTE: _____

16 - QUAL O NOME DA PRIMEIRA ADMINISTRADORA DE CEILÂNDIA?

17 - QUAL O NOME DO ATUAL ADMINISTRADOR DE CEILÂNDIA?
