



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES - IDA
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES (PROFARTES)

WILLIAM MARQUES MESQUITA

**CEILÂNDIA – Uma práxis didática transformadora: Fortalecimento e (re)significação da
identidade cultural e social por experiências estéticas na criação de cordéis**

Brasília-DF

2020

WILLIAM MARQUES MESQUITA

CEILÂNDIA – Uma práxis didática transformadora: Fortalecimento e (re)significação da identidade cultural e social por experiências estéticas na criação de cordéis

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – ProfArtes da Universidade de Brasília como requisito necessário à obtenção do título de Mestre em Artes na linha de pesquisa Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientadora: Prof.^a Dra. Clarice da Silva Costa

Brasília-DF

2020

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

MM582c MARQUES MESQUITA, WILLIAM
CEILÂNDIA - Uma práxis didática transformadora:
Fortalecimento e (re)significação da identidade cultural e
social por experiências estéticas na criação de cordéis /
WILLIAM MARQUES MESQUITA; orientador Clarice da Silva
Costa. -- Brasília, 2020.
168 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Artes) --
Universidade de Brasília, 2020.

1. Ceilândia. 2. Cordel. 3. Identidade Cultural. 4.
Indivíduo Prático. 5. Psicologia Positiva. I. da Silva
Costa, Clarice, orient. II. Título.

*Dedico esta dissertação ao Criador Todo Poderoso (YHWH),
bem como a minha família, e
a meus amigos.*

*“Sejam agradáveis as palavras da minha boca e a meditação do meu coração perante a tua face,
Criador (YHWH) rocha minha e redentor meu!”*

Salmos 19:14 (Bíblia Sagrada)

*“A arte rompe as barreiras que separam os seres humanos e que são impermeáveis na associação
comum.”*

John Dewey

“A virulência da arte é maior que a solidão do coronavírus.”

Paulo Bruscky

“Entrega o teu caminho ao Criador (YHWH); confia nele e ele tudo fará.”

Salmos 37:5 (Bíblia Sagrada)

AGRADECIMENTOS

O Mestrado Acadêmico para mim é um sonho, e para sua realização, obtive a ajuda e compreensão de várias pessoas. Por isso, venho expressar minha gratidão a todas elas. Entretanto, gostaria de agradecer a algumas em especial.

Ao Eterno Criador – YHWH, em primeiro lugar, por seu amor e fidelidade em minha vida, por realizar este milagre, transbordando em meu ser gratidão eterna!

Aos meus pais, José e Maria do Socorro, pelo amor incondicional e compreensão a mim dispensada. E pela colaboração preciosa de seus relatos sobre a origem da RA de Ceilândia. Amo vocês!

Aos meus irmãos, Carlos, Claiton e Alexandre, pelo apoio e compreensão.

Aos meus sobrinhos Maria Gabriela, João Vitor, Ana Carolina, Guilherme e Davi. Vocês moram no meu coração.

A Maria Reis, amiga de longos anos, pelos conselhos e orações!

A Paola, pelas escutas, conselhos, livros emprestados. Sua amizade é surreal!

Ao Fabrício, esposo da Paola, pelo auxílio na produção deste trabalho.

A Nilma, pela ajuda inestimável dispensada neste trabalho. Que o grande YHWH possa te abençoar sempre!

Aos estudantes colaboradores, em especial aos educandos que já passaram por minha vida e aos que ainda passarão. Discentes que fizeram, fazem e farão parte da história de Ceilândia!

Ao Miranda, estudante, pela amizade, presteza e ajuda!

A Débora Buriel, pela amizade, prontidão e auxílio! Que o Criador possa sempre estender suas mãos para te abençoar!

Ao meu amigo e Kiko Gadelha pela compreensão e ajuda. Estamos juntos!

Ao professor Jevan. Meu amigo e fundador do Museu Casa da Memória Viva de Ceilândia e da ACLAP. Sua ajuda foi inestimável!

A Jesseni, por seus comentários, análise e conselhos. Que o Eterno Criador possa te abençoar com as mais excelentes bênçãos!

Ao Poeta Martins, pela participação na Feira do Trabalho.

A Míriam Almeida Costa, pela ajuda e conselhos! Deus te abençoe.

Ao mestre Joaquim Barbosa, por sua atenção e relatos sobre Ceilândia.

Ao Diretor Institucional, Jeferson. Pela ajuda prestada.

Agradeço imensamente à Profa. Dra. Clarice Costa, pela orientação, pelo amor, cuidado, carinho e paciência. Você acreditou em mim mesmo com todas as intempéries do caminho. Minha gratidão!

Ao Coordenador, Prof. Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha, por seu acolhimento, apoio, paciência e orientações. Professor, você tem minha admiração e gratidão!

À Profa. Dra. Soraia Maria, pelas preciosas contribuições, sempre com um olhar diferenciado e falas que transbordam sabedoria, respeito, amor e carinho. Muitíssimo obrigado!

À Prof.^a Dra. Cláudia Costa, por ter me apresentado, com tanto entusiasmo, um novo prisma quanto aos aspectos da pesquisa que colaboraram com as minhas indagações. Meu muito obrigado!

Às/aos docentes do Profartes – UnB, com os quais tive a honra de estudar além de teorias e métodos.

Ao Francisco, Secretario do IDA/UnB, pela amizade, compreensão e acolhimento de sempre.

A todos os mestrandos do Profartes/UnB, em especial à: Michele, Ana Catarina, Fábio Gaio, Rodrigo Gontijo, Vislene, Edjane, Alexandre, Vanda, Raquel e a Isabelle. Vocês têm um lugar especial em meu coração.

Aos amigos José Luís, Leidiana Tolentino e Wendel, pela ajuda prestada.

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado pretende investigar através de uma ação pedagógica estética se é possível influenciar ou modificar a percepção dos estudantes do 3º Segmento da Educação de Jovens e Adultos do Centro Educacional 06 de Ceilândia, Distrito Federal, sobre o que eles pensam da cidade que vivem. Essa investigação ainda reflete sobre a possibilidade de valorização identitária da Região Administrativa de Ceilândia, bem como de seus espaços socioculturais através da literatura de cordel, por meio de um estudo de caso. Destarte, a metodologia utilizada foi a aplicação dos questionários sócio-histórico-culturais e os procedimentos das atividades relacionadas à produção do cordel, com as temáticas de Ceilândia e a produção de xilogravuras (em isopor), associadas aos seus espaços, que demonstram forte caráter simbólico, histórico e mnemônico apontados nos resultados das cartografias afetivas de mapas mentais elaboradas pelos estudantes colaboradores. As teorias centrais que fundamentam as discussões e as análises propostas nesta pesquisa são a utilização dos cordéis como ferramenta pedagógica, o estudo demográfico de Ceilândia e a psicologia positiva. Para tanto, foram utilizados os psicólogos Seligman, Vygotsky, Bruner e Csikszentmihalyi; os sociólogos Morin e Hall, o filósofo Bachelard, o pedagogo Paulo Freire, o psicopedagogo Herbart, os professores Puig e Teixeira Coelho e o psicólogo, filósofo, educador, cientista político e social, Dewey.

Palavras-chave: Ceilândia, Cordel, Identidade Cultural, Indivíduo Prático, Psicologia Positiva.

ABSTRACT

This Master's Dissertation intends to verify through an aesthetic pedagogical action if it is possible to influence or modify the perception that the students of the 3rd Segment of Youth and Adult Education from the Educational Center 06 of Ceilândia, Distrito Federal, regarding what they think about the city they live. This investigation still reflects on a possibility of identity valorization of the Ceilândia Administrative Region, as well as its socio-cultural spaces via Cordel literature, through a case study. Thus, the methodology used was the application of the socio-historical-cultural questionnaires, the procedures of activities related to the production of the Cordel, with the themes of Ceilândia and the production of woodcuts with styrofoam, associated with its spaces, which demonstrate symbolic, historical and mnemonic, strong character pointed out in the results of affective cartographies of mental maps elaborated by the collaborating students. The central theories that underlie the discussions and analyzes proposed in this research are the use of cordel as a pedagogical tool, the ethnographic study of Ceilândia, and also positive psychology. To this end, psychologists Seligman, Vygotsky, Bruner, and Csikszentmihalyi were used; the sociologists Morin and Hall, the philosopher Bachelard, the pedagogue Paulo Freire, the psychopedagogue Herbart, the teachers Puig and Teixeira Coelho and the psychologist, philosopher, educator, political and social scientist, Dewey.

Keywords: Ceilândia, Cordel, Cultural Identity, Praxic Individual, Positive Psychology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Print do Anúncio da Campanha de Erradicação de Invasões – CEI	35
Figura 2 – Mapa de Ceilândia em 1971	36
Figura 3 – Mapa de Ceilândia	39
Figura 4 – Gráfico demográfico da pirâmide etária da RA de Ceilândia.....	40
Figura 5 – Gráfico demográfico da pirâmide etária da RA de Ceilândia 2018.....	41
Figura 6 – Mapa do Índice de Vulnerabilidade Humana do DF - ZEE/DF	42
Figura 7 – Índice de Vulnerabilidade Social no DF (IVS)	42
Figura 8 – Gráfico de Resultados Comparativo de RA's.....	43
Figura 9 – Distribuição do rendimento bruto do trabalho principal por faixas de.....	43
Figura 10 – Abastecimento de água no domicílio, Ceilândia	44
Figura 11 – Segurança nas proximidades do domicílio, Ceilândia (Pôr do Sol e Sol Nascente,	44
Figura 12 – Gráfico esquemático das quatro etapas do crescimento populacional e transição demográfica.....	47
Figura 13 – Print do G1 com violências de Ceilândia	54
Figura 14 – Mapa de violência – Homicídios do Brasil (2019).....	55
Figura 15 – Taxa de homicídio por Região Administrativa 2019.....	56
Figura 16 – Total de crimes registrados por RA em 2019	56
Figura 17 – Print do Diário de Ceilândia	57
Figura 18 – Capa do filme “A Felicidade não se compra”	64
Figura 19 – Fila para abastecimento de água em Ceilândia.....	68
Figura 20 – Chafariz – QNP 10 do setor P-Sul – Ceilândia Sul	68
Figura 21 – Cordel	75
Figura 22 – Teoria do Flow (Relação entre desafios e habilidades).....	94
Figura 23 – Poeta Martins na Oficina de Cordel	116
Figura 24 – Poeta Martins declamando um de seus cordéis	117
Figura 25 – Poeta Martins declamando um de seus cordéis	117
Figura 26 - Apresentação de mamulengo na Casa do Cantador	118
Figura 27 – Anne Carolynne do Cordel Personalizado.....	119

Figura 28 – Mapa Efetivo de Ceilândia	119
Figura 29 – Isogravura de Ceilândia	122
Figura 30 – Isogravura de Ceilândia	123
Figura 31 – Isogravura na sala	123
Figura 32 – Montagem da exposição dos cordéis	124
Figura 33 – Exposição dos Cordéis.....	124
Figura 34 – Exposição dos Cordéis – Ajudantes e professores	124
Figura 35 – Cartografia Afetiva de Mapas Mentais do estudante Rejane.....	135
Figura 36 – Cartografia Afetiva de Mapas Mentais do estudante Bryan.....	135
Figura 37 – Cartografia Afetiva de Mapas Mentais do estudante Antônio	135
Figura 38 - Produção das Isogravuras – Técnica de gravura que utiliza o isopor como matriz.	139
Figura 39 - Imagens do WhatsApp	140

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Considerações Finais do Estudo de Leitura Territorial de Ceilândia.....	45
Tabela 2 – Metas dos PCN’s.....	72
Tabela 3 – Tipos de Cordéis	76
Tabela 4 - Modalidades de EJA	99
Tabela 5 – Objetivos Específicos extraídos do Currículo em Movimento da EJA.....	102
Tabela 6 – Conteúdos extraídos do Currículo em Movimento da EJA	102
Tabela 7 – Habilidades escolhidas da Competência Específica 2	103
Tabela 8 – Habilidades escolhidas da Competência Específica 4	104
Tabela 9 – Habilidades escolhidas da Competência Específica 1	104
Tabela 10 – Acompanhamento das aulas	108
Tabela 11 – Aspectos positivos de Ceilândia.....	114
Tabela 12 – Aspectos negativos de Ceilândia.....	114
Tabela 13 – Cronograma das atividades	129

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACLAP	Associação Ceilandense de Letras e Artes Populares
ASSIMOC	Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Ced 06	Centro Educacional 06 de Ceilândia
CEI	Campanha de Erradicação das Invasões
Codeplan	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
Conplan	Conselho de Planejamento Territorial e Urbano do Distrito Federal
Covid - 19	Coronavirus Disease - 2019 (Doença do Coronavírus, em tradução livre).
DECON	Programa Estadual de Proteção e Defesa do Consumidor
DIEPS	Diretoria De Estudos e Pesquisas Socioeconômicas
Dr ^a	Doutora
DF	Distrito Federal
EaD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EGB	Instituto de Biologia da Universidade Federal de Fluminense
GDF	Governo do Distrito Federal
GER	Grupo Executivo de Remoção
GEREPS	Gerente de Pesquisas Socioeconômicas
G1	Portal de Notícias da Globo
Ipea	Fundação Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IVS	Índice de Vulnerabilidade Social
NEAD	Núcleo de Educação a Distância
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PD	Práticas Diversificadas
PDAD	Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PROEDUC	Promotoria de Justiça de Defesa da Educação
PROEJA	Educação Profissional na EJA
Prof. ^a	Professora
RA	Região Administrativa

SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
Segeth	A Secretaria de Gestão do Território e Habitação
Suplan	Secretaria de Economia do Distrito Federal
SSP/DF	Secretaria de Estado de Segurança Pública do Distrito Federal
UF	Unidade Federativa
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UnB	Universidade de Brasília
UNED	Universidade Nacional de Educação à Distância
ZEE	Zoneamento Ecológico Econômico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 PRIMEIRA PARTE	25
1.1 Memorial e Contextualização	25
1.1.2 Percurso Metodológico	28
1.1.3 Paradigmas da pesquisa	28
1.1.4 Objeto de Estudo.....	29
1.1.5 Objetivo Geral.....	29
1.1.6 Objetivos Específicos.....	29
1.2 Pesquisa de abordagem qualitativa	29
1.3 Pesquisa Demográfica.....	30
1.4 Relatos de uma história	32
1.4.1 A higienização urbana da Nova Capital.....	33
1.4.2 Projeto C.E.I. Land	34
1.4.3 A nova “Terra Prometida”	36
1.4.4 Uma outra história.....	37
1.5 Ceilândia nos dias atuais	38
1.5.1 Leitura Territorial de Ceilândia.....	39
1.5.2 A identificação dos problemas sociais	46
1.6 A influência midiática na construção de uma imagem	48
1.6.1 Mídia e as tecnologias.....	53
1.6.2 O efeito globalização – A criação de uma identidade de consumo.....	58
1.6.3 Desidentificação.....	63
1.7 Compreensão da imagem negativa da sociedade de Ceilândia.....	66
1.8 Reconstruindo uma identidade	67
2 SEGUNDA PARTE - CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	70
2.1 Ceilândia: a compreensão identitária e imagética do contexto socio-histórico-cultural sob uma perspectiva iconoclasta.....	70
2.1.1 Falta de valorização dos aspectos socio-histórico-culturais da RA de Ceilândia	71

2.2 História do Cordel.....	74
2.2.1 Tipos de cordéis	76
2.2.2 O preconceito contra o cordel	77
2.2.3 A construção da imagem por meio do cordel	78
2.3 Analogia dos referenciais teóricos para a formação de um sujeito prático.....	81
2.3.1 O paradigma de um sujeito prático	89
2.3.2 Psicologia Positiva e Dewey	93
2.4 Cartografia Afetiva de Mapas Mentais	97
2.5 Contextualização pedagógica da EJA	99
2.5.1 Currículo da EJA.....	100
2.6 Contexto da escola pesquisada.....	105
2.6.1 Participantes da pesquisa	106
2.7 Estratégias de pesquisa.....	107
2.8 Contribuições sociais	110
3 ANÁLISE DE DADOS	111
3.1 Constituição dos dados para análise preliminar	112
3.1.1 Condições da produção artística dos estudantes	112
3.1.2 Questionário para levantamento do conhecimento socio-histórico-cultural.....	112
3.2 Aplicação e análise do projeto	113
3.2.1 Primeiro Momento – Experimentação dos processos pedagógicos	113
3.2.2 Resultados parciais.....	120
3.3 Segundo Momento	125
3.3.1 Análise dos dados referente ao Questionário Socio-Histórico-Cultural	126
3.4 Cronograma para as atividades do segundo momento.....	129
3.4.1 Etapa 1 - Conhecer a história da RA de Ceilândia através de suas produções culturais.....	130
3.4.1.1 Retorno das atividades escolares.....	131
3.4.2 Etapa 2 – Reconhecer e elaborar a cartografia afetiva de mapas mentais	134
3.4.3 Etapa 3 – Vivenciar e produzir um cordel e sua capa sobre a RA de Ceilândia.....	136
3.5 Análise da aplicação da Teoria do <i>Flow</i> na construção dos cordéis.....	140

3.6 Análise da proposta metodológica	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS	152
Anexo A – Declaração de Livre Esclarecido Estudante	158
Anexo B – Declaração de Livre Esclarecido Docente	159
Anexo C – Questionário sócio-histórico-cultural – Perguntas e Respostas	160
Anexo D – Questionário sócio-histórico-cultural 2 – Perguntas e Respostas	164

INTRODUÇÃO

Esta Dissertação de Mestrado aponta para o trabalho com o gênero textual cordel, a partir de uma ação pedagógica estética, a fim de investigar a possibilidade de influenciar/modificar a percepção que os estudantes possuem sobre os aspectos sócio-histórico-culturais da Região Administrativa (RA¹) IX de Ceilândia.

Os dados deste estudo foram gerados em dois momentos, ambos no Centro Educacional 06 (Ced 06), escola da rede pública de ensino do Distrito Federal (DF), localizada na RA de Ceilândia, uma região periférica e com uma comunidade escolar heterogênea em sua constituição. O primeiro momento teve a colaboração dos estudantes concluintes do 3º Segmento, da 3ª Etapa (Ensino Médio), da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 2º semestre de 2019, composta por 66 (sessenta e seis) educandos. O segundo momento buscou contemplar todos os discentes pertencentes ao 3º Segmento (Primeira, Segunda e Terceira Etapas) do 1º semestre de 2020, totalizando 267 (duzentos e sessenta e sete) educandos. Contudo, houve um decréscimo desse total para 80 (oitenta) estudantes após a determinação do isolamento social, devido à pandemia do Covid-19, as atividades escolares retornaram por meio da EaD.

No que concerne à evolução e preservação do cordel enquanto gênero também oral, Bakhtin (2010), esclarece que “[...] a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores.” (2010, p. 132). Teixeira Coelho (1980) disserta que o registro histórico-cultural, que começa pela oralidade, seguido da cultura letrada e finalizada com a cultura onde prevalece a imagem é a base da preservação da memória e sua valorização. Seguindo este prisma, é possível conjecturar que essas produções culturais estão imbricadas na interação social constante entre o ser e o seu meio. Assim, como um dos resultados estéticos desse processo, os cordéis apresentam como matéria prima o uso da língua e linguagem vernácula, escrita e oral. Portanto, essa conotação está engramada² (impressa) na memória social, pois todo ser humano tem necessidade de conhecer suas origens, o passado, sua história, a cultura e os costumes da sociedade onde vive, de sua

¹ As Regiões Administrativas na prática funcionam como típicas cidades, mas com a particularidade de não possuir prefeitos nem vereadores e sim administradores regionais e secretários indicados pelo Governador do Distrito Federal. Disponível em: http://www.portalbrasil.net/brasil_cidades_brasilia_ras.htm, acesso em 12, set. 2019.

² Variação da palavra engrama, substantivo masculino que significa traço ou marca duradoura. [Fisiologia] Traço permanente deixado no tecido nervoso por um estímulo muito forte. [Psicologia] Marca permanente deixada na psique de um indivíduo por forças das experiências psíquicas por ele sofridas. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/engrama/>, acesso em 16, jul. 2020.

região. Sem as quais, é impossível criar uma identificação positiva entre o ser e o ambiente que o permeia.

Vale ressaltar também a predominância de uma imagem negativa associada à imagem da RA de Ceilândia, conforme pesquisa realizada, por parte de um número significativo de estudantes. Tal imagem está associada à falta de identificação que estes possuem com sua própria cidade e também pela valorização de notícias de violência por parte da maioria dos veículos de comunicação aberta, que com o intuito de ganhar audiência, acaba por destacar apenas os aspectos negativos das localidades. Este apontamento será discutido e analisado sob a percepção de Texeira Coelho (1980).

Diante disso, acredita-se que esta pesquisa me auxiliará, enquanto arte-educador da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), na construção de indivíduos práticos, que é o sujeito crítico e atuante nas demandas da localidade na qual está inserido, desde sua prática social em sala de aula a outras associadas à comunidade, enquanto cidadãos. Este conceito será analisado no item “O paradigma de um sujeito prático”.

As teorias centrais que fundamentam as discussões e as análises propostas nesta pesquisa são: a utilização das cartografias afetivas de mapas mentais e dos cordéis como ferramenta pedagógica, o estudo demográfico da RA de Ceilândia e a psicologia positiva. A partir dessas escolhas busco criar um processo de valorização e identificação da RA de Ceilândia pelo público alvo. Com os cordéis, pretendo chamar a atenção para este tipo de cultura local e para a historicidade da RA de Ceilândia, promovendo dois pontos de valoração e identificação simultâneos.

No tocante ao estudo demográfico, pretendo criar e rememorar nos estudantes uma identificação com a cidade, para isso vou utilizar, como estratégias de produção, os documentários da origem da RA de Ceilândia: *A luta dos Incansáveis moradores de Ceilândia*³ e *História da Ceilândia*⁴ e os filmes “*Branco Sai, Preto Fica*” (2014), “*A Cidade é uma só?*” (2011) e “*Rap – O Canto de Ceilândia*” (2006), do cineasta ceilandense Adirley Queirós⁵, ou seja, uma familiarização, seguida de identificação pelos espaços físicos da cidade. De tal modo que este “substrato psíquico-histórico-afetivo”, conforme Bachelard (2000), possa gerar uma memória visual atrelada aos

³ <https://www.youtube.com/watch?v=3uiyEqNMW-0>. Acesso em abril de 2019.

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=SGh84AN6Fsc&t=282s>. Acesso em abril de 2019.

⁵ É cineasta, formado pela Universidade de Brasília, e desde 1977 mora na cidade satélite de Ceilândia, onde realizou todos os seus filmes, entre eles *A cidade é uma só?* (2011) e *Branco sai preto fica* (2014). Atualmente está envolvido em um projeto, destinado a moradores das periferias do Distrito Federal, de formação para que pessoas atuem no cinema. Disponível em:

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:3bjXeq81O44J:https://ims.com.br/convida/adirley-queiros/+&cd=9&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-b-d>. Acesso em 08 de agosto de 2020.

ambientes com potencial simbólico e material poético dos pensamentos oníricos, onde a memória está relacionada às lembranças de imagens do espaço feliz. Estes espaços servirão de matéria prima para a elaboração da cartografia afetiva⁶ de mapas mentais.

Quanto à psicologia positiva, relacionada às teorias de Seligman (2019), Teoria do Bem-estar; *Teoria do flow* de Csikszentmihalyi (1990) e Arte como experiência de Dewey (2010), pretendo criar uma mudança de interpretação da imagem da RA de Ceilândia, que tem sido depreciada pela falta de valorização de seus aspectos sócio-histórico-culturais e pela ênfase na divulgação de seus problemas sociais por parte da grande mídia. Essa influência midiática também será alvo de análise nesta pesquisa.

Já na abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1996), procuro mostrar que a estrutura de identificação e a construção de significados está correlacionada com a interação constante entre o ser humano e o meio que o circunda. Colaborando com a mesma perspectiva, será utilizada a teoria da aprendizagem espiral de Bruner (1973), modelo da massa aperceptiva de Herbart (2003), Morrin - aceção de cabeça bem-feita e os estudos da arte como experiência de Dewey (2010). Tais teorias têm como característica em comum um processo ininterrupto e necessitam como pré-requisito para a assimilação de novas informações, a (res)significação e (re)estruturação de habilidades ou conhecimentos já adquiridos, a fim de criar um elo de identificação.

Continuando com a abordagem sociointeracionista faço uma analogia entre a constituição de um indivíduo prático com os referenciais teóricos de Vygotsky – interação social, Herbart – instrução educativa, Csikszentmihalyi – teoria do *flow*, Bruner - Psicologia Cultural, Dewey – interação social estética, Paulo Freire – promoção da libertação e Morrin - aceção de cabeça bem-feita. Assim, torna-se relevante a valorização dos aspectos socio-histórico-culturais da RA de Ceilândia pelos componentes curriculares e projetos pedagógicos escolares.

Essa valorização está diretamente relacionada à importância da constituição de um indivíduo prático, e, para sua análise, serão utilizadas as definições e os aportes teóricos de Noêmia Varela (1993), Paulo Freire (2003), Edgar Morin (2000), Bachelard (2000), Moacir Gadotti (1995), Pereira A.⁷ (2009), Jacques Delors (2003) e José Paz Rodrigues⁸ (2014).

⁶ PENA, Rodolfo F. Alves. "O que é Cartografia?"; Brasil Escola. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-cartografia.htm>>. Acesso em 29 de maio de 2020.

⁷ Professora Dr^a. da Universidade Estadual de Londrina, Estado do Paraná. Centro de Educação Física e Esportes, Membro do Departamento de Estudos do Movimento Humano. Atuante nas disciplinas de Educação Física e Ciência; e Ginástica. Áreas de Pesquisa: epistemologia (Motricidade Humana e corporeidade) e ginástica.

⁸ É Professor de EGB em excedência, licenciado em Pedagogia e graduado pela Universidade Complutense de Madrid. Conseguiu o Doutorado na UNED com a Tese Tagore, pioneiro da nova educação.

Associado a este prisma, faço uma análise da influência midiática no processo de desidentificação. Para essa articulação, serão utilizados os estudos de Stuart Hall (2006), Josep Maria Puig (1996) e das pesquisadoras Maria Heloísa Corrêa de Toledo Ferraz e Maria F. de Resende e Fusari (1999).

No que diz respeito a utilização da cartografia afetiva de mapas mentais, almejo a criação de uma identificação positiva calcada na assunção de sentimentos associados aos espaços físicos/icônicos da RA de Ceilândia, que possam ser utilizados, como subsídios, na produção dos cordéis e nas capas de xilogravura em isopor (isogravura⁹). Para compreensão desta sessão foram utilizados os estudos de Anderson da Silva Marinho e Adryane Gorayeb (2019), Suely Rolnik (2011), Paulo César da Costa Gomes (2013), Tony Buzan (2009), o Conceito de “observação-transposição” de Soraia Maria Silva (2001) e A Poética do Espaço de Gaston Bachelard (2000).

Tais predileções teóricas revelam minha atitude epistemológica adotada como pesquisador na condução da análise dos dados gerados através deste trabalho. Eu parto do pressuposto de que o processo de construção de uma imagem positiva da RA de Ceilândia, calcado no conhecimento e identificação, seguido de sua valorização, estão intrinsecamente ligadas a fatores históricos e sociais, especialmente aos culturais, como a utilização da cartografia afetiva de mapas mentais e do gênero cordel.

Depois desta contextualização, é importante dizer como a presente dissertação de mestrado encontra-se estruturada. Na primeira parte, apresento o memorial, o percurso metodológico, a saber, paradigmas da pesquisa, a abordagem qualitativa, de cunho demográfico, dialética e interpretativista. Também registrei o objeto, os objetivos e uma descrição da Ceilândia, Região Administrativa do Distrito Federal, que abrange sua história, estudo demográfico, identificação dos problemas sociais, a influência midiática na construção de sua imagem, a globalização e o efeito negativo da produção de uma identidade de consumo que promove a desidentificação cultural, a compreensão da imagem negativa que é atribuída a Ceilândia e a possibilidade de reconstrução de uma identificação dos alunos com a esta cidade.

A segunda parte, por sua vez, contém as três teorias centrais que alinham as discussões e as análises propostas neste trabalho: A compreensão identitária e imagética do contexto socio-histórico-

⁹ Técnica de gravura onde é utilizado o isopor como matriz. É um termo cunhado popularmente, sem autoria definida.

cultural e a falta de valorização destes, a utilização dos cordéis como ferramenta pedagógica e a psicologia positiva.

Ainda descrevo os contextos de realização da pesquisa: Educação Básica Brasileira, EJA e suas diretrizes associadas ao Currículo em Movimento, PCN's e Base Nacional Curricular Comum – BNCC e a escola que sediou o estudo, como também, as estratégias empregadas (a aplicação do questionário sócio-histórico-cultural e os procedimentos das atividades relacionadas à produção dos mapas de cartografia afetiva e do cordel). Por fim, aponto as contribuições sociais e os aspectos éticos que sedimentam esta dissertação.

A parte analítica, terceira, possui a análise das estratégias de pesquisa: o questionário sócio-histórico-cultural, a descrição das atividades desenvolvidas na produção dos mapas mentais de cartografia afetiva, bem como dos cordéis produzidos pelos estudantes da EJA do Ced 06 de Ceilândia. E, ao final, contempla a análise das produções dos cordéis gerados, sob o prisma da valorização da RA de Ceilândia. Nas considerações finais, com o intuito de realizar um balanço do caminho percorrido nesta dissertação, retomo, como categorias de análise, os resultados obtidos.

1 PRIMEIRA PARTE

1.1 Memorial e Contextualização

A temática desta pesquisa surgiu a partir das minhas inquietações, enquanto docente, relacionadas à falta de valorização dos assuntos relativos aos aspectos sócio-histórico-culturais das regiões administrativas, especialmente a RA de Ceilândia, presenciada ao longo dos meus dezessete anos como educador – sendo quinze desses como arte-educador, tanto em escolas públicas, pela SEEDF, como em colégios particulares do DF, totalizando trinta escolas, perpassando as Regiões Administrativas de Ceilândia, Brazlândia, Samambaia, Recanto das Emas, Taguatinga, Gama, Santa Maria, Guará, Vicente Pires e Asa Norte.

Esse percurso docente pode ser dividido em dois períodos: o primeiro está relacionado aos onze primeiros anos de regência em escolas particulares e como professor de contrato temporário da Secretaria de Educação, e o segundo está associado aos últimos sete anos, período em que me tornei professor efetivo da SEEDF até os dias atuais.

Nos cinco primeiros anos do primeiro período, estive mais envolvido com a educação privada, e, nos últimos seis, lecionava concomitantemente na rede pública e nas escolas particulares. Inicialmente, o conteúdo trabalhado estava direcionado para as tendências pedagógicas de cada colégio particular, e uma prática da maioria era o foco no conteúdo de artes plásticas, além do trabalho com a pedagogia tradicional com ênfase no conteúdo, mesclando pouquíssimos momentos de livre-expressão, salvo para os educandos das séries iniciais.

Outros colégios, entretanto, já valorizavam o modelo construtivista de Piaget e sócio construtivista de Vygotsky, como o trabalhado do Sistema Positivo, que busca integrar as linguagens de artes cênicas, música, visuais e dança relacionando-as a um determinado tema, onde o recorte dos conteúdos sustenta essa temática. Com esse sistema, era proporcionado aos estudantes uma visão artística mais abrangente do assunto, com a possibilidade de escolha de uma ou mais linguagens artísticas para a elaboração de suas produções culturais, que deveriam ser estruturadas e desenvolvidas durante todo bimestre.

Já nos últimos seis anos do primeiro período, tive a oportunidade de trabalhar como professor de contrato temporário da SEEDF. Nesse momento, levei um choque de realidade, por vários motivos, entre eles a falta de recursos materiais, comparado às escolas particulares, e à carência dos discentes, que mal possuíam canetas e lápis para estudar. Desta maneira, fui obrigado a adequar as metodologias

e conteúdos à realidade da escola e da sua comunidade. Assim, passei a utilizar o espaço do refeitório para trabalhar com teatro. Em algumas escolas, utilizava os jornais, que geralmente estavam estocados na biblioteca, para a confecção de trabalhos manuais, como cestas e outros objetos.

No segundo período, já como professor efetivo da SEEDF, passei a lecionar 20 horas/aula para o 3º Segmento EJA equivalente ao ensino médio e, depois de seis meses, com a ampliação de mais 20 horas/aula na minha carga horária, comecei a lecionar para as séries finais do ensino fundamental das instituições educacionais da RA de Ceilândia, onde estou até os dias atuais.

Nesta ocasião, influenciado pela democracia presente na pedagogia libertária, passei a oportunizar uma abertura maior para conhecer meus discentes e a comunidade escolar, especialmente a comunidade da EJA pela variedade de idades, regionalismos e experiências, seus gostos, suas realidades, bem como o conhecimento prévio dos estudantes, o que eles gostavam, se tinham conhecimento empírico sobre alguma técnica ou assunto pertinente à disciplina de Arte. De igual modo, trabalhei com as séries de Anos Finais, quando tive oportunidade.

Após a apresentação da disciplina, proporcionava aos estudantes o acesso ao conteúdo e objetivos a serem trabalhados no decorrer do bimestre ou semestre. A partir desse momento, deparei-me com um grande desinteresse apresentado pelos discentes a respeito das manifestações artísticas e seus processos de produção, devido a problemas que tiveram nas etapas anteriores do ensino básico. Assim sendo, quase um terço não demonstrava empatia e nem interesse diante da possibilidade de vivenciarem novas propostas, especialmente os educandos das séries finais do ensino fundamental.

Ao questioná-los, em busca de maiores detalhes, alguns discentes alegavam que os conteúdos oferecidos pelo ensino do componente curricular Arte não auxiliavam em nada para a construção de um saber relevante, com a ausência de abordagem de elementos culturais de seu cotidiano, de sua cidade, onde a arte é vista apenas como a história da arte. Essa problemática já era constatada no primeiro dia de aula da maioria das turmas, no momento da apresentação da disciplina. A crítica que os estudantes faziam à disciplina de Arte estava relacionada às experiências que eles tiveram ao longo dos anos de estudo.

A partir dessa abertura, tive a possibilidade de explicar para os educandos que a disciplina de Arte, diferente das outras, possui um caráter de produção cultural, e que este aspecto favorece a interação social, especialmente a da cultura local e nacional. E, que essa problemática apontada por eles nasce a partir do momento que o professor de Arte não possibilita essa interação entre os conteúdos e a realidade cultural deles e de sua comunidade escolar, e fica apenas focado na transmissão de conteúdos vinculados à alta cultura (cultura erudita), que são produções artísticas que

estão longe da realidade dos estudantes de periferia. Com isso, esses professores acabam por desvalorizar a cultura popular (local), e, como resultado, criam um distanciamento entre a interação dos discentes com o conteúdo estudado.

De acordo com Barbosa e Coutinho, esse problema ainda é bastante atual, pois, infelizmente, “a escola tem-se mostrado refratária às transformações do campo da arte, que se mostra resistente a qualquer possibilidade de inserção na escola.” (BARBOSA; COUTINHO, 2009, p.173). Constatou-se, com isso, que a escola se distanciou e ficou presa em conteúdos que não comungam com a realidade da comunidade escolar.

Nesse cenário, a desvalorização da história da cidade é algo notório, pois como morador e estudante de Ceilândia, e atualmente professor ceilandense, percebo que a RA pesquisada possui uma história bem singular, e nunca tive a oportunidade de conhecer tal história nas escolas em que estudei, tampouco pelos canais da mídia, assunto que será melhor abordado em outro tópico desta dissertação.

Como exemplo dessa desvalorização, cito a data do aniversário da cidade, que, pelo menos desde os últimos dez anos que acompanho, é apenas divulgada em eventos culturais, geralmente promovidos pela Administração Regional de Ceilândia, quando acontece o desfile das escolas e corte do bolo. Todavia, em nenhum momento da cerimônia é oportunizado um espaço para lembrar a história da cidade, bem como enaltecer os seus pioneiros.

Diante de tais reflexões e observações, comecei a questionar sobre alguns eventos e locais que são fulcrais para a constituição da história e cultura ceilandense, como: o tombamento da Caixa d'Água¹⁰, símbolo da cidade; a falta de divulgação da Casa do Cantador e de sua história; o fato de Ceilândia ser a única RA do DF que possui uma obra do arquiteto Oscar Niemeyer fora do Plano Piloto; a biblioteca Patativa do Assaré, que reúne um grande acervo de cordéis, entre eles exemplares de Ariano Suassuna e Jorge Amado; a falta de valorização da Academia Ceilandense de Letras e Artes Populares – ACLAP, bem como do Museu Casa da Memória Viva de Ceilândia, que funcionam no mesmo espaço (casa do professor Jevan¹¹); e, a existência de um sítio arqueológico.

Também se deve destacar os aspectos culturais, como pode ser apreciado no trecho da crônica “I love Ceilândia de Conceição Freitas: Ceilândia é Niemeyer e é Carlos Drummond de Andrade. Ceilândia, caro poeta, há muito não é mais uma favela, mas continua a abrigar favelados. Generosa, Ceilândia. [...]” (FREITAS, 2015, sem paginação).

¹⁰ Projetada pelo arquiteto modernista Gerhard Leo Linzmeyer.

¹¹ Docente do componente curricular História da SEEDF, militante pela valorização dos aspectos históricos e culturais da RA de Ceilândia.

A partir dessas considerações, comecei a me questionar sobre o porquê da historicidade de Ceilândia - sua cultura, economia, patrimônios culturais, geografia, sítio arqueológico, entre outras possibilidades - não integrarem os conteúdos de aprendizagem escolar de suas instituições educacionais. Para análise de tais questões, como percurso metodológico foi adotada a abordagem qualitativa, de cunho demográfico e dialético, que será melhor tratada no próximo tópico.

1.1.2 Percurso Metodológico

Esta pesquisa tem como intuito investigar, da perspectiva do ensino de Arte, o que é necessário para promover mudanças na percepção do aluno e na valorização da RA de Ceilândia. Assim, por meio de um processo educativo estético, enquanto compreensão identitária e imagética, presentes no contexto socio-histórico-cultural sob uma perspectiva iconoclasta, por intermédio da literatura de cordéis, associados à cartografia afetiva de mapas mentais, em um contexto de produção de cordéis em sala de aula. Por isso, neste capítulo, apresento o processo de condução desta pesquisa a partir de seus paradigmas norteadores: perguntas exploratórias, objeto de estudo, objetivo geral e específicos. Em seguida, pelo fato de este trabalho ser de abordagem qualitativa, que visa criar uma identificação do estudante com a RA de Ceilândia, mostrarei um breve histórico relacionado a sua história, a influência midiática sobre sua imagem, os efeitos colaterais da globalização – criação de uma identidade de consumo em detrimento de uma identidade cultural, bem como um possível viés para reconstrução de uma identificação desta cidade com os educandos, além de um estudo epistemológico sobre os problemas sociais inerentes a RA-IX de Ceilândia, existentes por falta de equipamentos públicos, e como isto interfere nas mazelas sociais, que marcam de forma negativa sua imagem até hoje.

1.1.3 Paradigmas da pesquisa

A questão norteadora desta pesquisa, motivadora para as discussões teóricas, analíticas e para todo o desenho do procedimento metodológico, está calcada no pressuposto de que a educação, através de um processo educativo bem estruturado, proporciona a aquisição de um olhar crítico, analítico, que muda pensamentos. A partir dessa ponderação e tendo como ponto de partida a perspectiva demográfica enquanto arte-educador da SEEDF e pesquisador, elaborei o objeto de estudo e os objetivos geral e específicos.

1.1.4 Objeto de Estudo

O presente trabalho terá como objeto de estudo o ensino de Arte por meio da apreciação fílmica de Ceilândia e cordéis que falam de sua história, bem como a utilização dos cordéis, isogravuras e cartografia afetiva de mapas mentais.

1.1.5 Objetivo Geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o que é necessário para o professor de Arte mudar a percepção negativa dos estudantes sobre a imagem de Ceilândia.

1.1.6 Objetivos Específicos

Modificar a percepção negativa sobre a RA de Ceilândia, local de moradia dos discentes, ao utilizar como ferramenta o instrumental:

- O questionário sócio-histórico-cultural de Ceilândia com a finalidade de conhecer o perfil e a noção que os estudantes possuem da RA de Ceilândia;
- A apreciação de dois documentários sobre a origem da RA de Ceilândia e cinematográfica de três filmes de Adirley Queirós;
- A produção das cartografias afetivas de mapas mentais e suas implicações na estrutura textual dos cordéis e imagens utilizadas na composição da capa em isogravura;
- A elaboração de cordéis sobre Ceilândia;

1.2 Pesquisa de abordagem qualitativa

Para a realização desta pesquisa, a perspectiva qualitativa foi escolhida por se tratar de uma investigação articulada ao ambiente escolar. Essa abordagem coaduna-se com o que pretendo desenvolver nesta dissertação – que é interpretar os dados gerados em contextos de práticas sociais associadas à valorização da RA de Ceilândia.

A pesquisa qualitativa teve início no século XX, após o entendimento que a abordagem quantitativa clássica não explicaria alguns dados que “não são diretamente visíveis mediante

abordagens quantitativas, como a diversidade das práticas sociais, a mobilidade das fronteiras entre as etapas do ciclo de vida”, entre outras vivências dinâmicas. (Alami, Desjeux e Garabau-Moussaoui, 2010, p. 19).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 32), não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes.

Conforme Minayo (2012, p. 21), o método qualitativo

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Nessa linha, Bortoni-Ricardo (2008) legitima a integração do pesquisador e daqueles que estão sendo estudados, bem como a consequente subjetividade desses atores como parte integrante do processo de pesquisa, concepção que leva a um processo reflexivo do contexto.

Esta dissertação de mestrado, portanto, com a observação das aulas, e da história cultural dos estudantes, levantada por questionários, coaduna-se com o método qualitativo. A reflexividade que eu tenho como pesquisador é demonstrada desde o contexto investigativo escolhido, a Ceilândia/DF, região administrativa que resido até os dias atuais, além da atuação em sala de aula nesta mesma região, durante sete anos. Assim, uma postura neutra jamais seria adotada, tendo em vista que os valores pessoais e crenças já estão arraigados.

Além disso, um dos objetivos pessoais para a geração dos dados, análise e reflexão dos resultados é a busca na melhoria das práticas enquanto arte-educador, processo de compromisso reflexivo, profissional chamado pela autora Bortoni-Ricardo (2008) de professor-pesquisador.

Dentro da pesquisa qualitativa, com o intuito de fazer uso da observação participante para a geração e análise dos dados, encontra-se a pesquisa de cunho demográfico. A escolha da metodologia, bem como sua conceituação, apresentarei de forma melhor explicada, na subseção seguinte.

1.3 Pesquisa Demográfica

É relevante dizer que as concepções de observação, a partir das aulas ministradas e do material produzido, serão tratadas dentro do cunho demográfico, visto que as atividades desenvolvidas no processo de construção do trabalho, a saber, a partir da imbricação das minhas experiências docentes

com as reflexões sobre a temática escolhida, na participação, como professor regente, das oficinas de produção das cartografias afetivas de mapas mentais e cordéis, propiciou interação com os estudantes colaboradores deste trabalho.

A pesquisa demográfica é a ciência social que estuda a dinâmica populacional humana e apresenta como objeto de estudo as dimensões, estatísticas, estrutura e distribuição das diversas populações humanas. Contudo, estes dados não são estáticos, variando devido à natalidade, mortalidade, migrações e envelhecimento.

Fazer essa pesquisa sob tal perspectiva significa mergulhar na história e na cultura da RA de Ceilândia, afim de entender a sua estrutura. Assim, o trabalho configura-se como forma de fazer levantamentos demográficos, que só podem ser estudados com base em grandes números de observações. De acordo com Hakkert,

Via de regra, o demógrafo pode se basear em observações referentes a todo o universo estudado, mas ao mesmo tempo possui pouco controle sobre a natureza da informação colocada à sua disposição. Ao tratar-se de dados obtidos a partir do universo inteiro, normalmente esta informação é coletada por órgãos administrativos, com finalidades que, no mínimo, vão além do seu interesse puramente científico. (HAKKERT, 1996, p.14).

Desta maneira, torna-se relevante a análise demográfica da cidade, suas potencialidades, suas fragilidades, dando uma visão ampliada do contexto pesquisado, partindo do holismo a uma visão específica, para que as questões (ou algumas questões) levantadas sobre o processo de valorização e uma criação de uma identificação com a RA de Ceilândia, por meio da produção de cordéis, sejam respondidas. Frente a isso, a demografia foi adotada também como percurso metodológico, com cunho dialético e observação participante.

Logo, é necessário primeiramente entender como a demografia se dá. Para isso, busquei desde a sua etimologia até seus usos. O vocábulo demografia é procedente do grego demos, povo, e graphein, escrita.

Segundo estudos de Hakkert, os dados demográficos podem ser classificados em duas categorias: estatística de estoque ou de fluxo” (HAKKERT, 1996, p.14). A categoria de estoque refere-se às características estáticas de uma população em qualquer momento específico: tamanho, distribuição territorial e composição por sexo, idade ou características socioeconômicas. Já a categoria de fluxo focaliza a dinâmica populacional, ou seja, os eventos que transformam estas características: nascimentos, óbitos, migração e mobilidade entre categorias socioeconômicas. De acordo com a tradição, os dados nos quais estes dois tipos de estatísticas se embasam deriva de fontes distintas. Enquanto os dados para estatísticas de estoque são habitualmente logrados através de censos

ou *surveys* (pesquisas), a aquisição de subsídios de fluxos pode ser realizada através de um sistema de registro de eventos ou, esporadicamente, por um levantamento de passagens repetidas (*multi-round survey*). (HAKKERT, 1996).

Além disso, todo o itinerário metodológico obteve a interação dialética entre os estudantes e professor. Ademais, a arguição aqui realizada apresenta como um dos princípios norteadores analisar o uso das produções de cordéis dos estudantes num *locus* definido: RA de Ceilândia; esse ambiente está refletido nos textos analisados. Além do aspecto dialético, a observação participante foi arrolada. Minayo (2012, p. 70) define-a como

Um processo pelo qual um pesquisador se coloca como o observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa.

A observação participante coaduna-se com a metodologia aplicada, uma vez que houve um processo interacional desde o contato inicial com os discentes, a partir da aplicação do questionário socio-histórico-social sobre a RA de Ceilândia, seguido das reações de identificação e pertencimento da cidade quando conheceram a sua história, pois a maioria não conhecia, e visualizaram imagens de localidades conhecidas por intermédio dos documentários e filmes de Adirley Queirós, rememorando neles sentimentos esquecidos; perpassando pela elaboração de cartografias afetivas de mapas mentais, finalizado com a confecção dos cordéis.

1.4 Relatos de uma história

Para um melhor estudo da imagem da RA de Ceilândia proponho a utilização de seus aspectos históricos constituintes. Assim, será possível vislumbrar o objeto pesquisado em sua máxima completude, ou seja, desde o seu surgimento e desenvolvimento, bem como de suas subjetividades sócio-histórica-culturais até os dias atuais, contempladas na análise desta pesquisa.

A seguinte pesquisa tem como escopo investigar sobre a possibilidade de percepção e valorização identitária e de espaços socioculturais pertencentes à região administrativa de Ceilândia através da literatura de cordel, por meio de um estudo de caso, portanto, é fulcral entender a região

pesquisada desde sua concepção, em meados dos anos cinquenta do século XX, quando da construção de Brasília - a Terra Prometida¹² - até os dias atuais.

Após ter sido eleito presidente, com um slogan marcante de 50 anos em 5, em meados dos anos cinquenta do século XX, obedecendo à meta mudancista da constituição de 1891, Juscelino Kubistchek, por meio de campanhas publicitárias, solicita a ajuda de todos brasileiros, de qualquer localidade, que venham ajudar na construção da nova capital. Todos que viessem, segundo ele, ganhariam muito dinheiro e encontrariam excelentes condições de trabalho, alimentação e moradia. Todos unidos em prol de um sonho.

Em 21 de abril de 1960, foi finalizada a construção da nova Capital. Conforme o plano original, o arquiteto dispôs a cidade em figura de cruz, arranjando duas linhas principais, suprimindo interseções, por motivos de fluidez e alocando e subdividindo a cidade em espaços comerciais, residenciais, industrial, de lazer, cultural, altamente esboçada e limitada a quinhentas mil pessoas. Contudo, o Plano do Arquiteto e Urbanista Lúcio Costa não levou em consideração a continuidade dos candangos na nova capital. Esperava-se que um terço dos pioneiros que vieram para a construção voltasse para seus estados, um terço ficasse em Brasília e o restante se voltasse às atividades agrícolas em áreas próximas (RESENDE, 1985). O que fazer, então, com os inquilinos indesejados?

1.4.1 A higienização urbana da Nova Capital

O começo da limpeza urbana começou antes da inauguração de Brasília. De acordo com Luiz Alberto de Campos Gouvêa:

Antes mesmo de a cidade [de Brasília] ser inaugurada, deu-se início ao processo de desativação dos acampamentos de obras e erradicação das favelas próximas ao Plano Piloto. Foram transferidos para as cidades satélites recém-criadas, como foi o caso de Sobradinho e Gama (1960), e para expansões dos pequenos núcleos urbanos existentes em Taguatinga (1958), Brasilândia e Planaltina. (GOUVÊA, 1995, p. 67).

Por acreditar que uma parte dos candangos não fosse voltar para suas terras natais, o governo federal, antes mesmo da inauguração de Brasília, construiu as primeiras cidades-satélites do Distrito

¹² Termo utilizado para associar a busca da terra prometida pelos escravos nordestinos presos no país do faraó Kubitschek. (CARVALHO, 1997, p.142).

Federal. A primeira inaugurada foi Taguatinga, em 1958; em 1959, Sobradinho e no ano seguinte, o Gama. Foram incorporadas, ao Distrito Federal, outras cidades que faziam parte do Estado de Goiás também na qualidade de cidades-satélites, o caso de Planaltina e Brazlândia (RESENDE, 1985, p.15).

No entanto, a construção dessas cidades-satélites ao redor de Brasília não foi suficiente para acolher todo o contingente populacional das vilas operárias, que foram criadas por moradores advindos de várias regiões do Brasil para trabalharem nas empresas paulistas, contratadas pelo governo em prol da construção da nova capital (RESENDE, 1985, p.13). Gouvêa continua relatando o movimento de “desfavelização” de Brasília ao descrever que:

Num segundo momento, que compreende o final da década de 60 e início dos anos 70, as favelas remanescentes da região administrativa - RA foram transferidas para as cidades existentes e também para um grande núcleo provisório denominado Vila do Iapi, próximo ao Núcleo Bandeirante, posteriormente (1971-72) removido para o loteamento Cidade Satélite C/S da Ceilândia. (GOUVÊA, 1995 p. 67).

De acordo, com dados históricos do Executivo, em 1969, com apenas nove anos de existência, Brasília já tinha 79.128 habitantes em invasões, que residiam próximo à Cidade Livre, hoje RA do Núcleo Bandeirante; perto do centro da capital, local de trabalho da maioria dessas pessoas. A localidade das favelas estava em um lugar bastante incômodo, pois era uma vista percebida pelo itinerário dos voos nacionais e internacionais rumo ao aeroporto de Brasília. Assim, estava “maculando” a imagem da nova capital.

Ainda dois fatores impulsionavam a retirada dos favelados: a poluição do anel sanitário e a especulação imobiliária, pois o local das invasões estava inicialmente destinado para a construção de um setor de mansões, já que a área era muito próxima à região do Plano Piloto, foi daí que surgiu a Campanha de Erradicação das Invasões (CEI).

1.4.2 Projeto C.E.I. Land

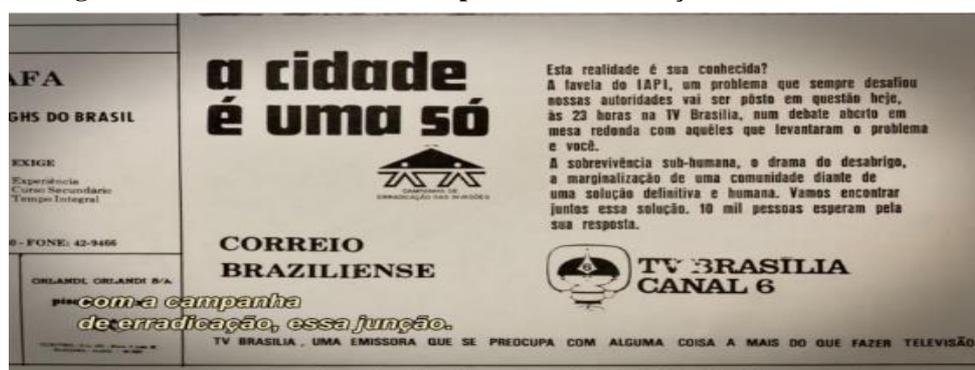
Em 1969, foi realizado, em Brasília, um seminário sobre problemas sociais no recém-criado Distrito Federal. O aparecimento de áreas urbanas desprovidas de infraestrutura foi o assunto mais debatido. A par da gravidade do problema e suas implicações, Hélio Prates da Silveira, primeiro governador biônico do novo Distrito Federal, requereu a erradicação das favelas à Secretaria de Serviços Sociais, chefiada por Otamar Lopes Cardoso. Após o seminário, no mesmo ano, foi criado o Grupo Executivo de Remoção (GER) e a Comissão de Erradicação de Favelas.

Com o intuito de convencer os moradores a deixar a invasão rumo a “nova cidade”, situada em uma reserva a 35 quilômetros de Brasília, a então primeira-dama, dona Vera de Almeida Silveira e demais senhoras da alta sociedade, encabeçaram a Campanha de Erradicação das Invasões (CEI).

Para alavancar o objetivo da CEI foi criado o jingle “A cidade é uma só”, que selecionou e utilizou crianças da Vila do IAPI para participarem de passeatas em carros de som e visitas a locais públicos, sem direito a nenhum tipo de remuneração ou premiação.

No filme híbrido, média metragem, “A Cidade é uma só?” de Adirley Queirós (2011), alguns moradores da cidade, que quando crianças, participaram do jingle, relatam como todo processo aconteceu. No documentário, é possível ver os ensaios gravados e fotos da campanha publicitária.

Figura 1- Print do Anúncio da Campanha de Erradicação de Invasões – CEI¹³



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=7uS4YnqPWLU>.

Após a campanha, a NOVACAP iniciou a demarcação no dia 15 de outubro de 1970, concluindo em 97 dias. Inicialmente, os lotes destinados para abrigar os pioneiros vindos, sobretudo da Vila do IAPI comportariam 17 mil lotes, cada um medindo 10 X 25 metros (VASCONCELOS, 1988, p.61). Deste modo, os lotes foram destinados à transferência dos moradores das invasões do IAPI; das Vilas Tenório, Esperança, Bernardo Sayão e Colombo; dos morros do Querosene, Urubu, Curral das Éguas e Placa das Mercedes; invasões com mais de 80 mil moradores e mais de 15 mil barracos.

Assim, no ano de 1971, foram demarcados 17.619 lotes, numa extensão de 20 quilômetros quadrados, que, posteriormente, foi ampliada pelo Decreto 2 842, de 10 de agosto de 1988, para 231,96 quilômetros quadrados. Em 27 de março de 1971, o governador Hélio Prates lançava a pedra

¹³ Anúncio das atividades da CEI, com destaque para o jingle "A cidade é uma só". Still do filme "A Cidade é uma Só" (2011), dirigido por Adirley Queirós.

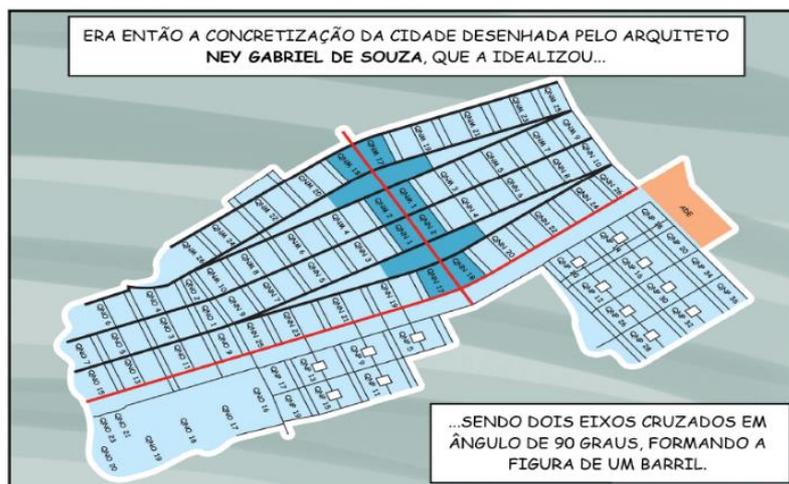
fundamental da então cidade-satélite de Ceilândia. Onde, no mesmo dia, às 9 horas teve início o processo de assentamento das vinte primeiras famílias da invasão do IAPI.

Ceilândia ainda não seria considerada uma RA, pois fora agregada oficialmente a RA de Taguatinga. Somente após dezoito anos, Ceilândia tornou-se uma RA independente, entretanto, no momento de sua inauguração foi vista como a nova “Terra Prometida”.

1.4.3 A nova “Terra Prometida”

O projeto urbanístico de Ceilândia foi criado pelo arquiteto Ney Gabriel de Souza. O desenho original se aproxima do formato de um barril, e logo nos primeiros anos de vida, a cidade sofreu com o preconceito, apelidada pela imprensa da época como um “barril de pólvora” (LIMA; JEVAN, 2007, p.14).

Figura 2 – Mapa de Ceilândia em 1971



Fonte: HQ - Ceilândia da Vila do IAPI ao Metrô.

Com a campanha “A Cidade é uma só” e as promessas realizadas de conseguir um lote legalizado em uma cidade com infraestrutura e escola, vários moradores aceitaram a ideia de saírem das invasões devido às situações precárias. Estes sonhavam com a “terra prometida”. Todavia, alguns, por motivos de locomoção para o trabalho, e por desconfiança, não queriam sair das invasões, sendo coagidos a se removerem com a ajuda dos caminhões cedidos pelo governo ou depois por conta própria, e pela força. O cordel a seguir exemplifica o acontecido:

Depois de muitos anos
Que moramos neste lugar
Começaram com uns planos
Da gente de lá mudar
O povo prá sair dessa
Empolgou com a promessa
Da invasão se mudar
Inventaram um paraíso
E o povo com um sorriso
Começou a trabalhar

No dia da derrubada
Foi desde a madrugada
O barulho e algazarra
Barracos caindo ao chão

O povo sob ameaça
Quem não quiser ir de graça
Vai ser levado na raça
Prá outra localização

Houve um pouco de recusa
Por parte do morador
Mudança demais abusa
Deixa-nos aqui, por favor.
A gente um dia acusa
O então governador.
(Tavares, 1981, p. 18).

Todos os moradores foram removidos das invasões e alocados em Ceilândia, a maioria foi sem resistência por acreditarem nas promessas que davam asas para sonharem com um futuro melhor. Entretanto, o sonho da cidade nova revelou algumas intempéries que serão mais bem tratadas na próxima subseção.

1.4.4 Uma outra história...

Sonho ou pesadelo? Os moradores removidos da Vila do IAPI e adjacências chegaram à “terra prometida” e encontraram apenas os lotes com as marcações de 10 X 25, nada mais. Não havia água, energia elétrica, esgoto, apenas cerrado, poeira, lama e animais peçonhentos. A remoção aconteceu de forma pacífica. Segundo Paviani:

Em razão do aparato montado, a transferência se deu sem que os percalços (poeira, lama, falta de água e de trabalho) constituíssem motivo de revolta dos transferidos. O ‘comportamento adequado’ dos favelados foi também atribuído à promessa de ‘legalização’ dos terrenos a baixo custo e pronta instalação de equipamentos como escolas, água encanada e eletricidade, facilidades que não eram encontradas nos acampamentos e favelas da periferia do Núcleo Bandeirante. (PAVIANI, 1991, p. 128-129).

A veracidade dos fatos descritos pode ser comprovada pelos relatos de alguns moradores:

Não fizemos mais força para ficar lá, porque eles colocaram lama na nossa cara e cinza em nossos olhos. Nos disseram que o governo tinha escolhido uma área muito boa e seria nos lotes definitivos. Nos disseram que ninguém ficasse nervoso que aqui a gente ia ter água, luz, transporte, escolas, todo o conforto. E nós viemos enganados. [...] Fomos jogados na chuva. Tivemos que capinar o mato. Não tinha luz, nem água. A gente ficava acordado com medo de cobras e bichos. Não tinha ônibus. Os caminhões pipa traziam água de semana em semana. (TAVARES, 1981, p.25-26).

Apesar das dificuldades, os moradores começaram a erguer seus barracos e seus sonhos. Não havia nenhuma loja de material de construção, os materiais utilizados foram os mesmos dos barracos, que resistiram à mudança da Cidade Livre.

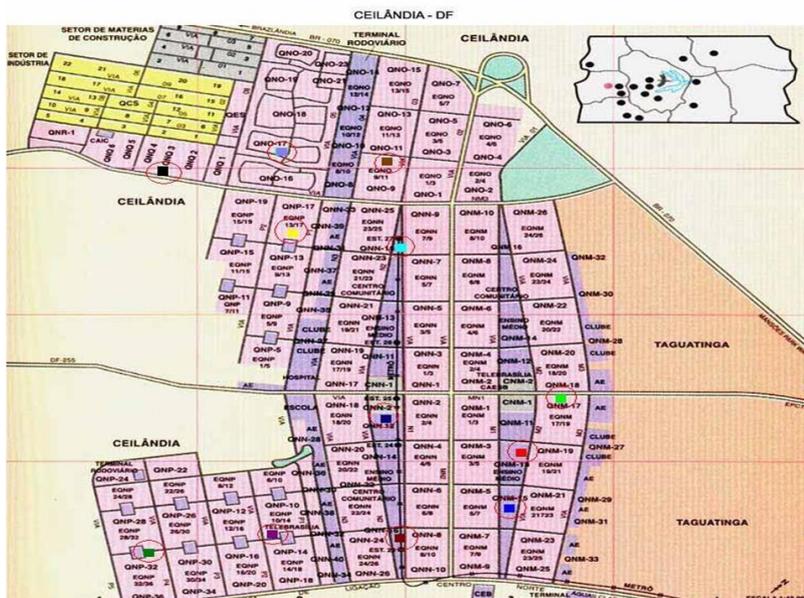
Depois de alguns anos, a então administradora Maria de Lourdes Abadia conseguiu verbas para implementação de rede elétrica, água, asfalto e esgoto. Então, Ceilândia começava a criar forma de cidade.

1.5 Ceilândia nos dias atuais

Inicialmente criada com o objetivo de erradicação das favelas que existiam em Brasília, em 1971, conforme explicitado nas subseções acima, Ceilândia atualmente é considerada a cidade mais populosa do DF, com 489.351 habitantes (DISTRITO FEDERAL, 2020). Para dissertar sobre Ceilândia nos dias atuais, recorri à Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) 2018, realizada pela CODEPLAN – Governo do Distrito Federal/DF.

Em seus dados, a CODEPLAN subdividiu a nona Região Administrativa em dois setores. O primeiro, que abrange o Pôr do Sol e o Sol Nascente, está em fase de legalização. O segundo abarca localidades consideradas tradicionais, já legalizadas: Ceilândia Centro, Ceilândia Sul, Ceilândia Norte, P Sul, P Norte, Setor O, Expansão do Setor O, QNQ, QNR, Setores de Indústria e de Materiais de Construção, parte do INCRA (área rural da Região Administrativa) e Setor Privê.

Figura 3 – Mapa de Ceilândia



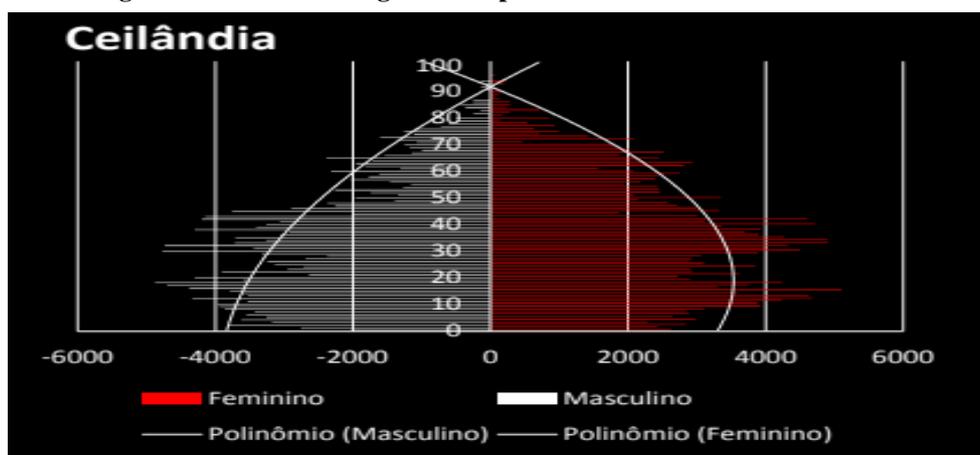
Fonte: www.ceilandia.df.gov.br

Ceilândia é minha cidade de habitação desde o nascimento, e é a cidade a acolher minhas práticas docentes, portanto, posso considerar-me um arte-educador ceilandense. Diante disso, escolhi esta Região Administrativa para minha pesquisa. Existe, além disso, uma incumbência social com a comunidade, visto que com relação à educação, os dados apontam que somente 23,94% concluíram o ensino médio e 6,02 % da população de Ceilândia possui nível superior completo. No Sol Nascente e Pôr do Sol, o ensino superior completo foi finalizado por 3,13% da população, e no ensino médio 21,89%. (GDF, 2015). Para um melhor entendimento e análise da ambiência que caracteriza a estrutura de Ceilândia, torna-se pertinente sua leitura territorial, tema que será tratado no próximo subtópico.

1.5.1 Leitura Territorial de Ceilândia

Após a apresentação de alguns dados relacionados à educação, apresento o estudo de leitura territorial desenvolvido pelas equipes técnicas da COPLAN, SUPLAN e SEGETH o seguinte gráfico demográfico da pirâmide etária da RA de Ceilândia:

Figura 4 – Gráfico demográfico da pirâmide etária da RA de Ceilândia



Fonte: PDAD 2013 | Elaboração própria da equipe técnica da pesquisa.

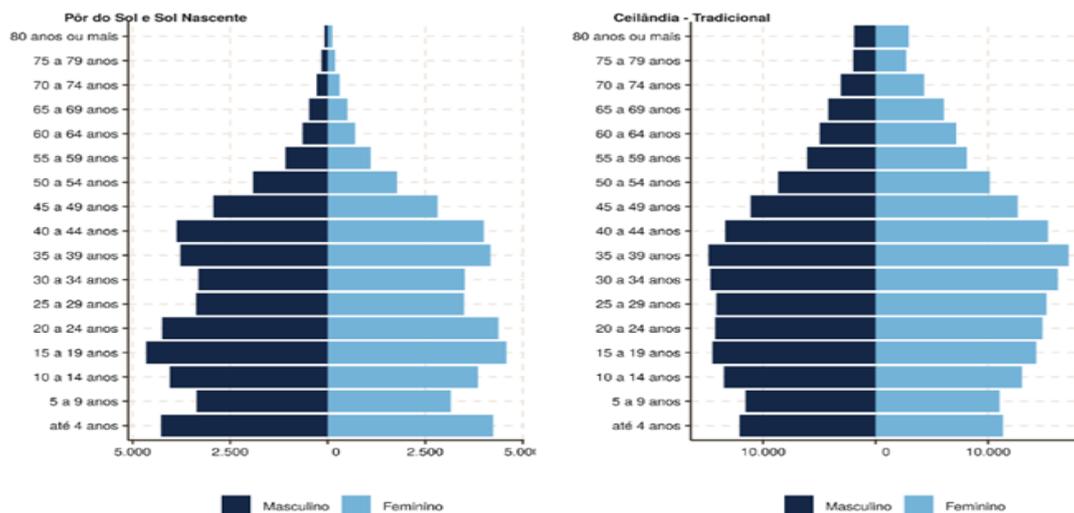
A análise do gráfico foi associada à pirâmide padrão 2 (constituída pelas equipes envolvidas na pesquisa), que aponta como resultado a consolidação de assentamentos, mas ainda em expansão. Alguns direcionados à população de baixa renda e outros a uma parcela da população com um melhor padrão de vida. Também houve, com o passar do tempo, uma melhoria da infraestrutura urbana, nos serviços e no modelo construtivo pertinente aos domicílios, valorizando os imóveis. Ceilândia, ainda, apresentou aumento da qualidade de vida e de oferta de equipamentos públicos (escolas e unidades de saúde). Apesar disso, ainda demonstra poucas oportunidades de emprego e renda.

Contudo, neste ponto, a pesquisa não apresenta dados sobre os condomínios Pôr do Sol e Sol Nascente, que influenciam diretamente a vulnerabilidade e situação de risco de Ceilândia. Assim, torna-se necessário desqualificar a afirmação de aumento de qualidade de vida, uma vez que os equipamentos públicos existentes não são suficientes nem para a população das áreas tradicionais de Ceilândia.

As características dos condomínios do Pôr do Sol e do Sol Nascente estão mais próximas da Pirâmide Etária Padrão 1, que correspondem a novos assentamentos, ocupados pela população de baixa renda e novos grupos familiares. Apresentam baixíssimo padrão de qualidade de vida, escassas oportunidades de emprego e renda e altos números de violência e criminalidade, responsáveis pelas altas taxas de mortalidade. A taxa de natalidade é elevada, o que acaba pressionando a diligência por equipamentos públicos, especialmente relacionados à educação, para habilitação e criação de circunstâncias oportunas de renda e emprego em longo prazo.

A atualização do PDAD de 2018, que inclui os dados dos Condomínios Pôr do Sol e Sol Nascente, acaba por confirmar as características descritas Pirâmide Etária Padrão 1, conforme pode ser analisado na figura abaixo.

Figura 5 – Gráfico demográfico da pirâmide etária da RA de Ceilândia 2018

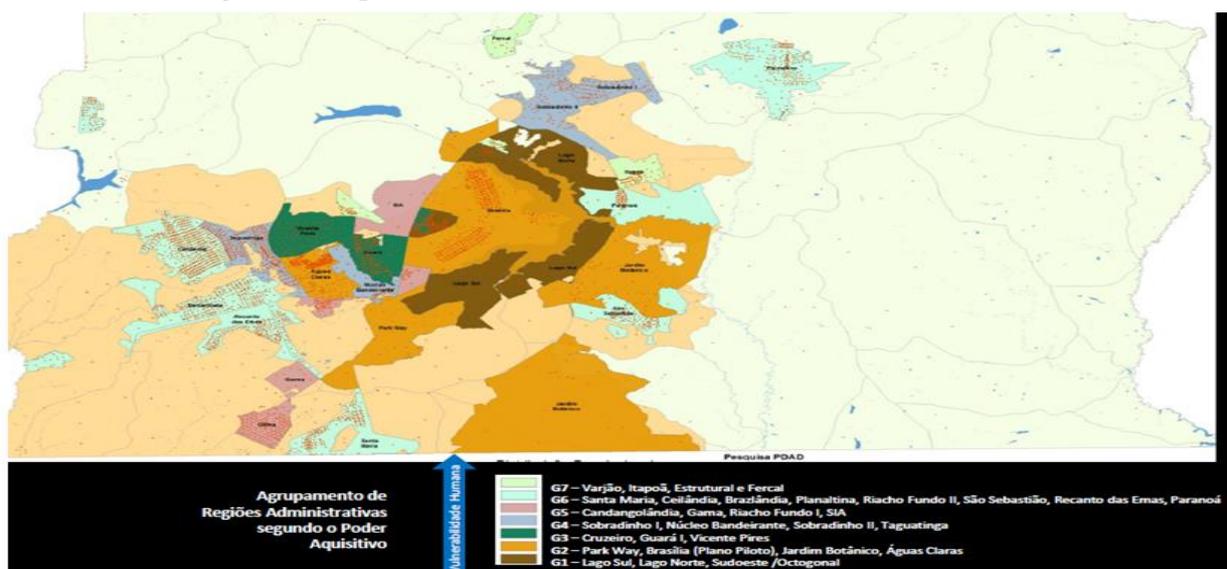


Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018.

Já os dados da Ceilândia – Tradicional apontam para um aumento de qualidade de vida, associado a um planejamento familiar, fato que pode ser constatado com o crescimento do número de idosos e adultos em relação ao número de crianças. Desta maneira percebe-se que a classe média reside na Ceilândia – Tradicional, enquanto os mais pobres moram nos Condomínios Pôr do Sol e Sol nascente.

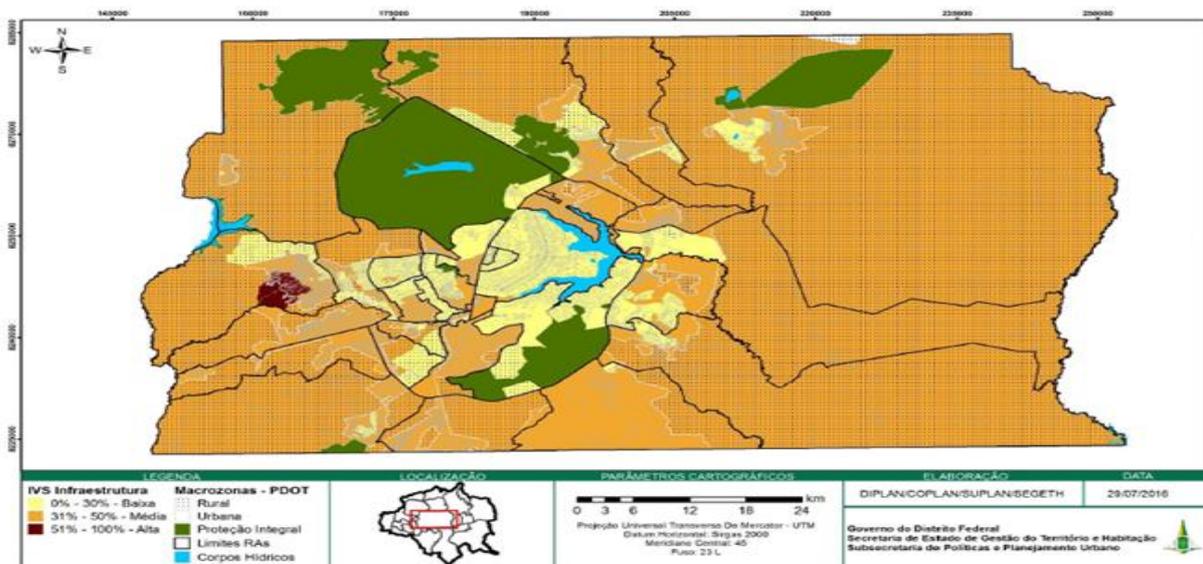
A seguir, serão apresentados os gráficos do estudo demográfico das RA's do DF elaborados pelo Zoneamento Ecológico Econômico (ZEE); o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) – realizado pela fundação Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e, pelas equipes técnicas da COPLAN, SUPLAN e SEGETH.

Figura 6 – Mapa do Índice de Vulnerabilidade Humana do DF - ZEE/DF



Fonte: ZEE /DF, Coordenação Geral Técnica.

Figura 7 – Índice de Vulnerabilidade Social no DF (IVS)



Fonte: PDAD – 2013. Gráfico elaborado pelas equipes técnicas.

A partir da apreciação dos gráficos fica nítido que o IVS da RA de Ceilândia é o mais diversificado de todas as RA's. Tal afirmação pode ser clarificada, especialmente pelo gráfico da figura 7 (sete), onde os dados atribuídos à RA de Ceilândia são constituídos por todos os elementos da legenda associados a infraestrutura e macrozonas. Essa diversidade traz como resultado o equilíbrio de IVS, Infraestrutura e Capital Humano.

No que concerne a análise dos dados, relativo as pesquisas sobre o Capital Humano, Infraestrutura, Renda e Trabalho das RA's do DF, realizada pelas equipes pesquisadoras, chegou-se à seguinte conclusão:

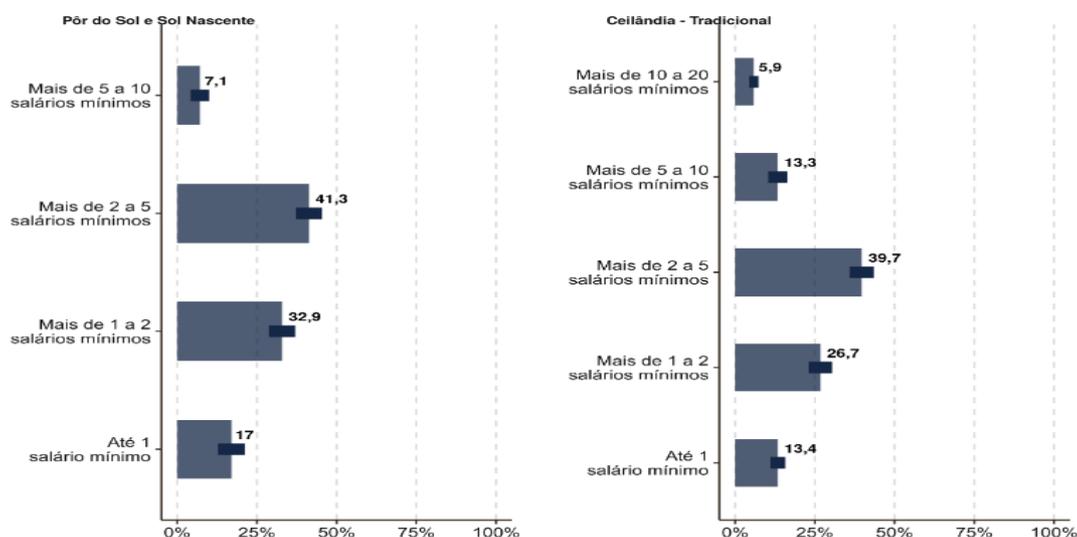
Figura 8 – Gráfico de Resultados Comparativo de RA's

Capital Humano Renda e trabalho Infraestrutura					
Taguatinga	Ceilândia	Samambaia	Riacho Fundo II	Plano Piloto	DF
População com nível superior (%)					
28,20	10,09	11,14	11,83	64,08	24,70
População por nível de escolaridade - analfabetos (%)					
1,47	3,41	2,22	1,25	0,36	1,90
Renda Domiciliar Per Capita Média Mensal – salários mínimos					
2,41	1,06	1,13	1,12	6,57	2,20
Domicílios ocupados servidos de rede geral de esgotamento sanitário (%)					
97,84	64,08	97,08	94,90	99,24	85,95

Fonte: PDAD – 2013. Gráfico elaborado pelas equipes técnicas.

Após avaliar os resultados do gráfico acima, a RA de Ceilândia, comparada com RAs mais novas como Samambaia e Riacho Fundo II, apresenta índices de desenvolvimento comprometidos em todos os aspectos analisados, necessitando, com isso, maior investimento em equipamentos públicos. Agora, para melhor compreender a renda per capita e a existência de bolsões econômicos, será apresentada o gráfico de distribuição de renda per capita:

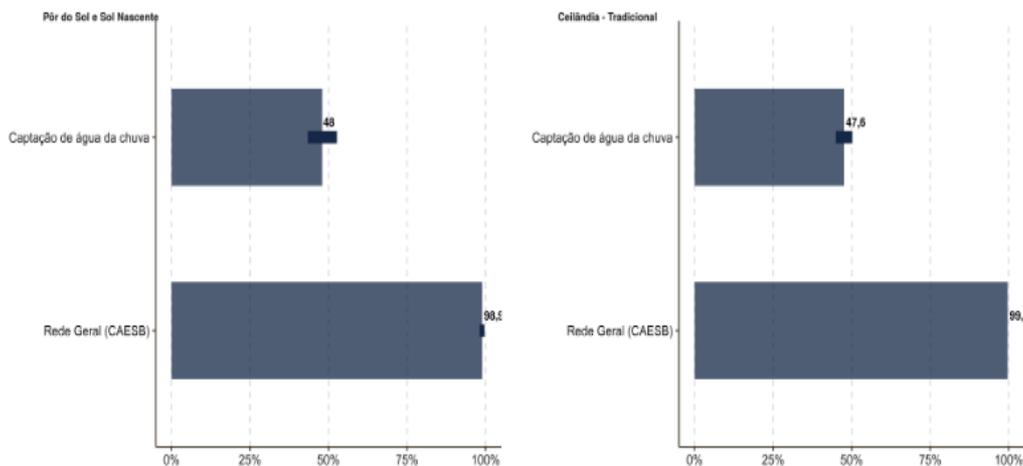
Figura 9 – Distribuição do rendimento bruto do trabalho principal por faixas de salário mínimo, Ceilândia (Pôr do Sol e Sol Nascente, Ceilândia - Tradicional), Distrito Federal, 2018



Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018.

Quanto aos investimentos relativos à infraestrutura, o próximo gráfico mostra que não houve avanços consideráveis entre 2013 e 2018.

Figura 10 – Abastecimento de água no domicílio, Ceilândia (Pôr do Sol e Sol Nascente, Ceilândia - Tradicional), Distrito Federal, 2018

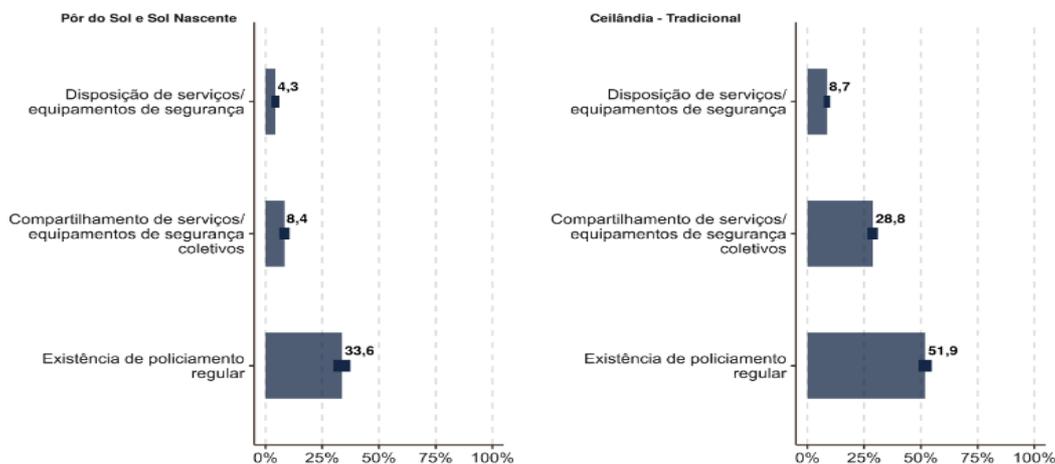


Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018.

A discrepância dos gráficos associados à figura 10 está diretamente associada à idade de cada uma das localidades, por se tratarem de novos condomínios que ainda não tiveram implementação do serviço analisado.

Relativo à segurança, os dados informados, no próximo gráfico, mostram a carência desse tipo de serviço, o que acarreta diretamente no alto índice de violência.

Figura 11 – Segurança nas proximidades do domicílio, Ceilândia (Pôr do Sol e Sol Nascente, Ceilândia- Tradicional), Distrito Federal, 2018



Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018.

Contudo, é importante ressaltar que os resultados do PDAD 2018, comparados com os dados do PDAD 2013, demonstram que existe uma incongruência quanto ao total de habitantes da população da RA de Ceilândia. Segundo os dados da PDAD 2013 (CODEPLAN, 2013, p.26), a população urbana estimada de Ceilândia era de 449.592 habitantes, enquanto que o PDAD de 2018 (CODEPLAN, 2018, p.10) afirma ser de 432.927 habitantes. Essa incongruência está associada ao fato do PDAD 2018 apresentar os dados dos Condomínios Pôr do Sol e Sol Nascente, e não apresentar o total de seus habitantes. Atualmente é perceptível que a demanda por equipamentos públicos está sendo influenciada diretamente pelo crescimento dos Condomínios Pôr do Sol e Sol Nascente.

Finalizado o estudo da Leitura Territorial de 2013 do DF pelas equipes responsáveis (ZEE/DF, IPEA, COPLAN, SUPPLAN e SEGETH), sobre a realidade da RA de Ceilândia, chegou-se às seguintes considerações finais, que se mantêm após a comparação e análise dos dados do PDAD 2013 e PDAD 2018, para possível minimização da vulnerabilidade social:

Tabela 1– Considerações Finais do Estudo de Leitura Territorial de Ceilândia

• A necessidade de manter os lotes para equipamento público comunitário onde há uma tendência de crescimento demográfico para atendimento da demanda local.
• A ampliação dos serviços públicos essenciais nas porções urbanas mais críticas pode ter como efeito a redução da vulnerabilidade social nas regiões mais carentes.
• A implantação de políticas setoriais de incentivo ao empreendedorismo local e a diversificação da base produtiva são decisivos para a efetiva transformação social.
• A ação conjunta e participativa dos atores sociais, das instituições públicas e do setor privado fomenta oportunidades e proporciona maior qualidade de vida;
• A transformação de vulnerabilidades em possíveis potencialidades depende, essencialmente de investimentos em capital humano visando à capacitação para o desenvolvimento econômico.
• O aproveitamento da potencialidade do desenvolvimento turístico da RA de Ceilândia.

Fonte: http://www.seduh.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/10/Leitura-Territorial_LUOS_PPCUB_ZEE_agosto.pdf

Posteriormente a análise do estudo territorial e de suas considerações finais, é perceptível que os principais problemas sociais de Ceilândia, vulnerabilidade social e situação de risco, estão diretamente relacionados à falta de equipamentos públicos e à insuficiência de ações de capacitação de mão de obra qualificada, uma vez que sua oferta não acompanhou o crescimento demográfico para atendimento da demanda local, isso, desde a criação da cidade.

Outros dois fatores estão relacionados à falta de incentivo financeiro ao empreendedorismo, relacionado a possíveis desonerações para os geradores de emprego locais e a desvalorização da exploração imagética de possíveis pontos turísticos, e suas atrações, especialmente sobre a Casa do Cantador e o sítio arqueológico de Ceilândia.

1.5.2 A identificação dos problemas sociais

Conforme estudos da Leitura Territorial apresentado pelas Secretaria de Estado de Gestão do Território e Habitação (SEGETH); Subsecretaria de Políticas e Planejamento Urbano (SUPLAN) e Coordenação de Políticas, Planejamento e Sustentabilidade Urbana (COPLAN), a desigualdade social apresenta-se territorializada no Distrito Federal. Caracterizada por um conjunto de habitantes em situação vulnerável, residente em áreas periféricas, com déficit de infraestrutura e que, principalmente apresenta baixo nível de escolaridade e baixa renda per capita.

Norteados pelos dados do Índice de Vulnerabilidade Social do Distrito Federal (IVS-DF), fornecidos pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2010), o estudo da Leitura Territorial aponta três fatores e seus respectivos indicadores para a assimilação da vulnerabilidade.

O primeiro fator foi associado aos indicadores de Infraestrutura Urbana, que está relacionada ao abastecimento de água e esgotamento sanitário; serviço de coleta de lixo; renda per capita inferior a meio salário mínimo e que gastam mais de uma hora até o trabalho.

O segundo fator apresentado consiste na associação de oito indicadores de Capital Humano: mortalidade infantil; crianças que não frequentam a escola; mães adolescentes; mães chefes de família; taxa de analfabetismo; pessoas que não estudam, não trabalham e possuem renda domiciliar per capita igual ou inferior a meio salário mínimo.

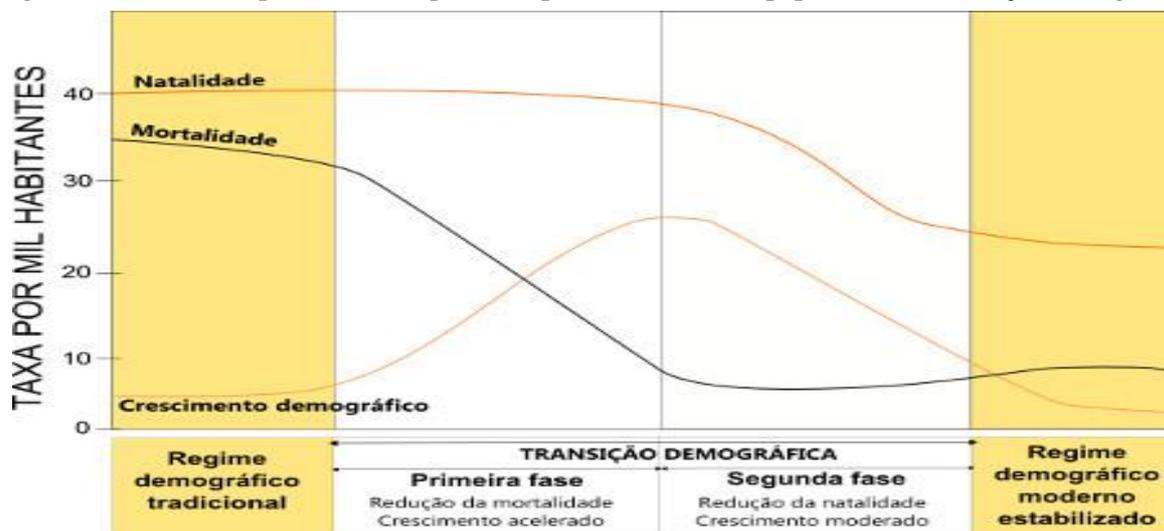
O terceiro fator está relacionado a cinco indicadores de Renda e Trabalho: renda domiciliar per capita; taxa de desocupação da população; educação e ocupação informal; taxa de atividade das pessoas.

Também foram analisados os dados do PDAD 2013 e 2018 relacionados ao Emprego, Saúde e Educação, com o objetivo de descrever os espaços, ou seja, espacializar, os dados das potencialidades, vulnerabilidades e fluxos de atividades. O emprego foi analisado a partir da concentração de desempregados por RA e fluxo de trabalhadores entre RAs; a saúde, através da locação dos postos de saúde e hospitais públicos, o fluxo de usuários do sistema e a concentração de usuários de planos de saúde privado; e, a educação com a locação das instituições de ensino, o fluxo de estudantes e a concentração de habitantes em idade escolar que não estudam.

Por último, foram utilizados os dados das Pirâmides Etárias RA's, que calcula as taxas de natalidade e mortalidade para analisar a velocidade do crescimento demográfico e desenvolvimento econômico de todas as RA's. Esta etapa propõe analisar os cenários e suas tendências-perspectivas por futuras demandas de equipamentos públicos utilizando a transição demográfica.

Para entender o fenômeno da transição demográfica, foi utilizado o estudo de Thompson (1929) sobre a Leitura Territorial, que demonstra a transição demográfica dividida em quatro estágios. Objetivando uma melhor compreensão, iremos analisar o gráfico abaixo:

Figura 12 – Gráfico esquemático das quatro etapas do crescimento populacional e transição demográfica



Fonte: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/transicao-demografica.htm>

O primeiro estágio apresenta baixas taxas de natalidade e mortalidade que resultam em lento crescimento demográfico. Essa particularidade é predominante em países basicamente rurais, existindo atualmente apenas em algumas nações subdesenvolvidas.

O segundo estágio assinala o desenvolvimento industrial, econômico e social das populações. A taxa de mortalidade cai e a taxa de natalidade permanece elevada, provocando o rápido crescimento populacional. Assim, o segundo estágio corresponde à primeira fase da transição demográfica destacada no gráfico acima.

Já o terceiro estágio é caracterizado pela queda da taxa de natalidade, reduzindo o ritmo de crescimento da população. Este estágio é demarcado pela segunda fase da transição demográfica no gráfico.

Para finalizar, no quarto estágio, observa-se um regime demográfico considerado moderno, com baixas taxas de natalidade e mortalidade, com um aumento demográfico quase nulo. Atualmente, é característica preponderante dos países desenvolvidos.

Após a assimilação dos dados apresentados, é perceptível que a RA de Ceilândia apresenta características do segundo estágio – relacionado aos Condomínios Pôr do Sol e Sol Nascente, e terceiro estágio – concernente a Ceilândia Tradicional.

Portanto, tendo como objetivo melhorar minhas práticas docentes por intermédio desta pesquisa e, conseqüentemente colaborar com mudanças no âmbito da construção identitária, acredito que a escolha desse *locus* auxiliará, ainda, na reflexão sobre uma possível valorização da cultura oral, literária, geográfica e imagética da comunidade de Ceilândia. Para iniciar tal reflexão, é necessário analisar como a imagem de Ceilândia é construída, e, para isso, iniciaremos com o estudo sobre como a mídia influencia na construção dessa imagem.

1.6 A influência midiática na construção de uma imagem

A partir dessa subseção é pertinente analisar o seguinte questionamento: Quanta influência a mídia tem na formação de opinião destes estudantes? Nessa perspectiva, é fulcral analisar o poder de influência da mídia, de modo geral, e depois analisar as notícias divulgadas sobre a RA pesquisada.

No entanto, é preciso ponderar a capacidade de influência que a mídia exerce, pois existe uma linha tênue entre a possível competência de manipulação das massas e a sua ausência. Essa dialética está calcada no conteúdo e na forma como estes são associados ao tipo de significação que lhe é atribuída.

Conforme estudos de Teixeira Coelho (1980) a indústria cultural possui duas possíveis atribuições: Uma negativa, atrelada à alienação e outra positiva, relativa à democratização da cultura. Contudo, o autor consegue apontar um fator determinante para a analisar essa dicotomia: o conteúdo. Este pode possuir valores de “bons ou maus, alienantes ou reveladores, conforme a mensagem eventualmente por eles veiculada.” (TEIXEIRA COELHO, 1980, p.24).

Apesar disso, o autor mostra que o conteúdo pode ser trabalhado a favor de uma construção favorável. Por exemplo, a utilização de um filme, que foi desenvolvido com objetivo de entretenimento, pode funcionar como mecanismo de assimilação de conhecimentos socio-histórico-culturais e de direitos e deveres como cidadão. Deste modo é perceptível que a significação do conteúdo está diretamente relacionada com a necessidade e ambiência de quem o consome. Nesse sentido, Teixeira Coelho (1980) explana que

É necessário fazer justiça ao autor canadense McLuhan e dizer que em seus textos seria possível vislumbrar algumas possibilidades de utilização desses meios em benefício do homem. A chave para isso estaria ainda numa abordagem estrutural desses meios que, levando em consideração a natureza específica de sua organização, possibilitasse uma manipulação adequada deles. (TEIXEIRA COELHO, 1980, p.24).

Todavia, é perceptível que tal organização tem sido utilizada de forma que a cultura de massa, através da exacerbada oferta de programas de entretenimento, em formato de “besteirol” (diferente daqueles que apresentam humor crítico), consegue alienar, ao forçar o indivíduo à perda da capacidade de formar uma imagem de si mesmo diante da sociedade. Nesse sentido, “o divertimento estaria mascarando realidades intoleráveis e fornecendo ocasiões de fuga da realidade.” (TEIXEIRA COELHO, 1980, p.13).

Entretanto, a sociedade brasileira possui um apetite singular por conteúdos grotescos, perceptíveis em programas de violência e apelo sexual, que são apresentados em formatos de espetáculo. Uma atração, imbuída de todo tipo de violência e sensualidade. Teixeira Coelho (1980) afirma que

A permanência do grotesco nessa indústria que se desenvolve no Brasil a partir da década de 1930 e, mais propriamente, após a Segunda Guerra Mundial (período em que o país entra numa fase de desenvolvimento, com a industrialização acelerada da nação ao lado da ampliação dos quadros da classe média) deriva também de um outro traço específico da indústria cultural no Brasil: a inexistência de um conflito, propriamente dito, entre a cultura superior e a cultura de massa. (TEIXEIRA COELHO, 1980, p. 40).

A inexistência desse conflito está associada ao salto que aconteceu no desenvolvimento cultural brasileiro, onde a etapa da cultura letrada, superior, foi dirimida. “Passa-se de uma cultura oral (...) para uma cultura onde prevalece a imagem, saltando sobre uma cultura letrada.” (COELHO, 1980, p. 40). Sem conflito, a cultura de massa se desenvolveu nutrindo-se da cultura popular, sem que esta seja abolida. Surge assim uma cultura de massa heterogênea, que está firmada em ampla medida na estilização de formas e conteúdos da cultura popular que perdura até os dias atuais.

No entanto, tanto os conteúdos da cultura de massa quanto da cultura erudita sofrem influência da indústria cultural. Teixeira Coelho (1980) aponta que a subsistência da mídia brasileira por meio da publicidade, está vinculada principalmente ao capital estrangeiro. Para isso basta analisar a quantidade de propagandas de produtos em programas, bem como a enxurrada de filmes e séries estrangeiros que ocupam espaço nos canais de televisão aberta e por assinatura. Deste modo, é possível constatar “a existência dessa cultura estrangeira nessa indústria e seu poder de dissolver elementos da cultura nacional.” (COELHO, 1980, p. 41). Esse fato fomenta ainda mais o afastamento do indivíduo com a sua ambiência, dificultando assim, uma possível identificação com o lugar a qual pertence.

Esse distanciamento da realidade é dilatado no processo de escolha de transmissão dos signos utilizados pela mídia. De acordo, com Teixeira Coelho (1980), existe um processo de significação onde “não é necessário, a princípio, considerar o conteúdo da mensagem propagada. O que importa é determinar o modo pelo qual se dá a significação.” (COELHO, 1980, p.25). Para efetuar essa análise, o autor utiliza a semiótica, onde a identificação visual de algo ou alguém está atrelada ao signo. Assim, “todo processo de significação – e este é o processo em jogo nos veículos da indústria cultural, como aliás em todas as demais atividades relativas ao ser humano – está baseado na operação de signo.” (p.25). Neste processo existe um diálogo entre o referente (aquilo para o que o signo aponta, aquilo que é representado pelo signo) e o interpretante (pessoa receptora de um dado signo). Contudo, o conceito, a imagem mental, o significado formado na mente do receptor apenas ocorrerão se este indivíduo possuir algum tipo de experiência com o referente.

Teixeira Coelho (1980) afirma que este processo de significação está calcado na decodificação dos signos. Contudo, os signos não são todos da mesma natureza. Deste modo cada tipo de signo inclina-se a estimular um certo tipo de ligação entre ele mesmo e a pessoa que o recebe, nesta provocando também um tipo particular de interpretante ou significado. Tomo como exemplo a palavra escrita e a imagem de uma fotografia. Pode-se afirmar que a palavra escrita apresenta uma característica de neutralidade; pois deixa em aberto um amplo leque de possibilidades de interpretação, admitindo uma série de ideias pessoais da pessoa que a recebe. Por exemplo, a palavra Ceilândia (associada como cidade) pode receber qualquer tipo de identificação: positiva, negativa ou neutra. Já o signo de imagem (fotografia) perde essa neutralidade, pois ela já poderá apresentar ícones relacionados a imagens boas ou ruins de um determinado local, pessoa, objeto. Ainda há, por certo, a possibilidade de que a pessoa introduza nesse conceito uma série de ideias subjetivas. Deste modo é perceptível uma disparidade entre o interpretante (ou significado) transmitido por um ícone atrelado a palavra e a imagem, ainda que ambas designem a mesma coisa, pois “cada tipo de signo tem a propriedade de formar, na mente da pessoa que o recebe, um tipo específico de interpretante ou de consciência.” (TEIXEIRA COELHO, 1980, p.28).

Assim, os estudos de Teixeira Coelho (1980) apontam para a existência de três tipos de signos que podem influenciar diretamente na recepção e decodificação dos dados. São eles: icônico, indiciai e simbólico.

O signo icônico está atrelado a “uma consciência que opera basicamente com o sentir e com o sentimento, não se interessando pelos procedimentos de análise, de dissecação do objeto sobre o qual se debruça.” (TEIXEIRA COELHO, 1980, p.28). Assim, este signo não apresenta preocupação

em operar com alegações lógicas, atuando apenas no campo do pensamento analógico, e contenta-se somente em formar raciocínios não conclusivos. É a consciência da intuição presente nas sensações que os sentidos proporcionam, especialmente o da visão. Onde a recepção de um signo icônico, como a observação e contemplação de uma imagem interessante que surge, para um dado receptor, está associada a representação de algo belo, cativante. Neste caso, o indivíduo não apresenta interesse no conteúdo e em associações conclusivas, ele apenas frui aquele momento, em uma entrega total aos seus sentimentos. Entretanto, “não se pode afirmar que esse sujeito desenvolverá opiniões erradas sobre o objeto, bem como ele não possa desse modo conhecer o objeto.” (p.29). Deste modo, essa experiência de conhecimento, firmada na intuição e na empatia, ou seja, aquela que permite uma experimentação sensorial, não está atrelada à sensação que o objeto traz em si, mas, na sensação que este objeto pode proporcionar ao experienciá-lo, senti-lo por dentro; reiteradamente é o processo que desemboca nas descobertas mais significativas. Todavia, não é possível demonstrá-lo.

Já o signo indiciai, diferente do signo icônico, exige do sujeito algo mais que a simples contemplação, ele requer uma atitude operativa. Este signo está associado a uma seta (direção) que indica um certo caminho, mas, só pode ter sua funcionalidade efetivada para alguém interessado em descobrir, necessitando desta maneira, de um esforço físico ou mental no processo de recepção desse signo. Tal esforço se concretiza no ato de seguir na direção apontada ou de ponderar, mentalmente, a sua possibilidade. Destarte, o signo indiciai “procura estabelecer algum tipo de juízo, embora não muito elaborado e ainda que não inteiramente conclusivo.” (p.29), calcada na consciência de constatação de algo, como “o cata-vento me diz que realmente há vento e que o vento sopra nesta direção.” (p.29). Distinguindo-se da consciência icônica, de caráter intuitivo. Contudo, essa característica icônica pode levar o sujeito a novas descobertas, já a indiciai, através de sua seta, apenas mostra o caminho, mas esse caminho já foi conhecido e definido por outros indivíduos.

A categoria do signo simbólico é caracterizada por uma consciência simbólica. Desta maneira ela está atrelada ao interesse na inquirição do objeto escolhido, uma consciência que acarreta pactos, diretrizes, que busca identificar e compreender as causas. “Não se contenta com sentir ou intuir uma coisa, nem em constatar que ela existe: quer saber por que existe.” (p.30). Esse é um pensamento crítico, pertinente a um sujeito prático, que busca transcender as sensações, afim de apurar sobre aquilo que existe ou existiu, para descortinar o que pode vir a existir. Seguindo este prisma é possível afirmar que “diante de uma nuvem escura a consciência indiciai conclui que choverá; a simbólica quer saber por que vai chover e quando deve chover de novo.” (p.30).

Ao estabelecer um contraponto entre os três signos pode-se afirmar que as particularidades da “icônica é analógica e intuitiva, enquanto a indiciai é operativa, a consciência simbólica é lógica.” (p.30). Teixeira Coelho (1980) após a apresentação dos três signos chega à conclusão de que o signo mais utilizado pela mídia, principal meio de propagação da indústria cultural, é o indiciai. Uma argumentação que precisa ser aqui citada integralmente:

É isso. Toda a indústria cultural vem operando com signos indiciais e, assim, provocando a formação e o desenvolvimento de consciências indiciais. Isto é: tudo, signos e consciências e objetos, é efêmero, rápido, transitório; não há tempo para a intuição e o sentimento das coisas, nem; para o exame lógico delas: a tônica consiste apenas em mostrar, indicar, constatar. Não há revelação, apenas constatação, e ainda assim uma constatação superficial – o que funciona como mola para a alienação. O que interessa não é sentir, intuir ou argumentar, propriedades da consciência icônica e simbólica; apenas, operar. A capacidade de interpretar o mundo iconicamente, de distinguir o sentido nas coisas, vê-se cada vez mais diminuída. Do mesmo modo, a possibilidade de proceder a uma interpretação simbólica; do mundo, de procurar suas causas e reuni-las em teorias coerentes, torna-se sempre, mais e mais, algo como um dom especial, reservado a um pequeno número, quase uma elite. O que prevalece é a tendência a ver apenas o significado indiciai das coisas – e esse é o problema, na medida em que o índice nunca aponta diretamente para a coisa em si, mas sempre para algo que não é a própria coisa. [...] Nesse processo, as outras duas funções semióticas (funções de interpretação, de formação do significado), a icônica e simbólica, são reduzidas apenas à dimensão indiciai quando deveriam, no mínimo, estar em pé de igualdade com esta. (TEIXEIRA COELHO, 1980, p.30).

Com isso, “a utilização do fragmento impõe uma urgência, uma impossibilidade de diferir, acelera a linguagem e o pensamento.” (GONÇALO, 2013, p. 509). Deste modo, o processo de alienação utilizado por grande parte da mídia tem seu método definido na utilização de signos indiciais, que fragmentam o conteúdo, e, praticamente, nunca utilizam os signos icônico e simbólico. Associado a esta fragmentação, é utilizada a especulação de notícias que estão dissociados da realidade cidadã, com foco na valorização de comportamentos e no consumo de produtos, característica da indústria cultural, que visa o lucro por meio da padronização e enaltecimento de sua imagem.

Todavia, sem perder de vista a possibilidade de democratização da cultura, Coelho (1980) apresenta, concomitantemente, um questionamento sobre o que deve ser feito para evitar o lado negativo da alienação e o que tem minado essa possibilidade,

como preparar as pessoas para entrar em contato com os fenômenos da indústria cultural e deles extrair o melhor? É essa preparação que tem sido impedida pelo atual estágio do capitalismo de organização, marcado pela diminuição constante da função ativa dos executantes e pela intervenção cada vez maior do Estado na vida privada dos cidadãos. Essa situação acarreta a passividade dos indivíduos na recepção e assimilação da produção

cultural, o que, desorganizando-os, acarreta sua desculturalização. (COELHO, 1980, p. 42 e 43).

Neste prisma, o indivíduo tem o desenvolvimento de sua personalidade marginalizado no processo de desenvolvimento do capitalismo, onde, a saída está na criação de condições para instrumentalização de um cidadão prático por intermédio de um trabalho educacional bem planejado, afim de que este cidadão, e o grupo de que participa, desenvolva em sua personalidade um caráter ativo e tenha condições de constituir um coletivo que não o esmague. No item que segue, será explanado, com a utilização de exemplos, o modo como a grande mídia trabalha a informação fragmentada de conteúdos e como a mídia alternativa tenta organizar esses conteúdos de forma a mostrar a diversidade que existe em determinada localidade.

1.6.1 Mídia e as tecnologias

Atualmente, com os avanços tecnológicos de comunicação, especialmente aos atrelados ao *YouTube, facebook e WhatsApp*, que apresentam fácil acesso de veiculação, instaurou-se uma disputa por mais visualizações, comentários e *likes*. Contudo, os conteúdos apresentados muitas vezes não passam de *Fake News* – que pode ser caracterizada pela fragmentação e distorção do conteúdo, concebendo uma informação falsa.

É nítido que a mídia, especialmente a jornalística, tem um grande poder de formar opiniões, seja de forma ética ou não. Mas, o seu mérito está centrado na divulgação da verdade, de forma idônea, mesmo que esta verdade vá contra os interesses corporativos de sua empresa. Neste prisma, o professor Cláudio Paiva, doutor em comunicação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e do DECOM, afirma que

O jornalismo é atravessado por tensões, conflitos e contradições. Há distinção entre liberdade de Imprensa e liberdade de empresa, o discurso do jornalista e a linha editorial do Jornal, a ética jornalística e o interesse da corporação jornalística, a opinião pública e a opinião publicada. A grande virtude do métier jornalístico reside na possibilidade de transcender as fronteiras e superar limitações. (WSCOM, 2019, não paginado).

É irrefutável a relevância dos meios de comunicação para a sociedade moderna, em virtude de possuir um grande poder de democratizar e formar opiniões. Eles nos proveem parâmetros sociais, culturais, políticos, sendo os maiores responsáveis por influenciar aspectos dos mais diversos, com uma maior ênfase no âmbito comportamental.

Os meios de comunicação influenciam a sociedade moderna, que é sedenta por saber, mas, muitas vezes, não quer ter o trabalho de procurar a veracidade dos fatos. Em virtude dessa comodidade, a busca imediata faz com que os meios de comunicação escolham errar ao divulgar determinada ocorrência a perder o grande “furo” de reportagem, que poderá lhes render bons frutos. Isto posto, a ética jornalística tem sido deixada de lado em prol de uma elevada audiência e por princípios defendidos por seus detentores.

Seguindo a linha do conteúdo grotesco e chulo de que violência gera audiência, alguns canais de notícias por meio das mídias e telejornais, enfatizam a divulgação de fatos ruins, que estão presentes em qualquer cidade grande, quanto à violência e tráfico de drogas, deixando de mostrar, ou apresentando de forma efêmera notícias que não compactuam com o objetivo de ganhar audiência. Como exemplo, segue o print de uma página de notícias veiculada pela Rede Globo, que além de destacar esse tipo de notícia, repete algumas com outros títulos para enfatizar ainda mais esse tipo conteúdo, no caso aqui exemplificado, o sequestro do motorista de aplicativo.

Figura 13 – Print do G1 com violências de Ceilândia

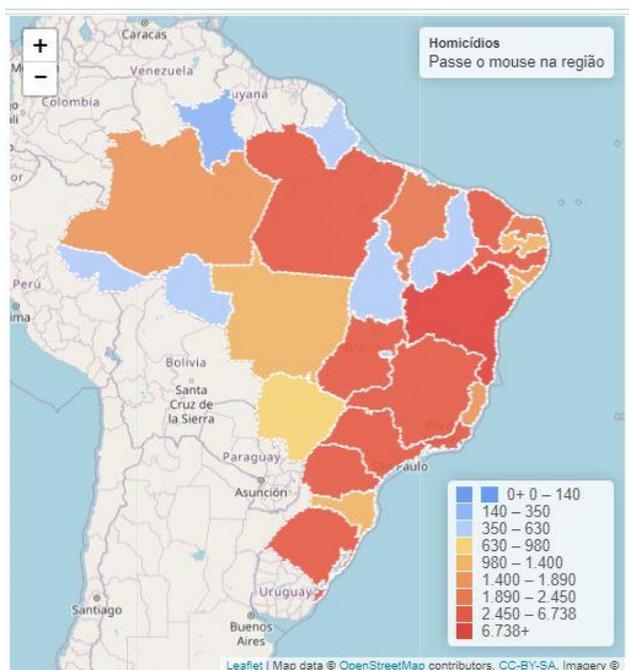


Fonte: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/cidade/ceilandia/>

Ao vislumbrar a figura com os noticiários é nítida a utilização dos signos indiciais onde o caráter efêmero está associado apenas em mostrar, apontar, constatar. “Não há revelação, apenas constatação, e ainda assim uma constatação superficial – o que funciona como mola para a alienação.” (COELHO, 1980, p. 30).

Quanto à repetição de noticiários sobre a violência da RA de Ceilândia, é importante destacar que tanto Ceilândia quanto Brasília, de acordo com Ranking da Violência no Brasil¹⁴, não estão relacionadas às cidades brasileiras que possuem um alto índice de violência. Já o Atlas da Violência¹⁵ apresenta uma visão geral de Brasília, sem fragmentar suas regiões administrativas, destacando em seus dados um decréscimo da violência na Unidade Federativa – UF de Brasília nos últimos sete anos. Abaixo segue o mapa da violência de homicídio do Brasil.

Figura 14 – Mapa de violência – Homicídios do Brasil (2019)



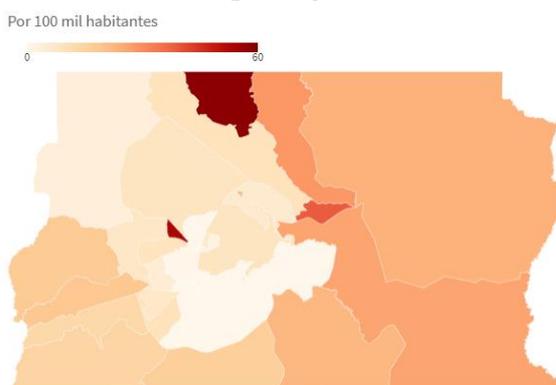
Fonte: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/dados-series/17>

Depois de fazer o exame da violência e criminalidade no Distrito Federal – DF, os dados apontam que a RA da Fercal é considerada a região mais violenta do DF.

¹⁴ <http://www.cdsa.ufcg.edu.br/cdsa/phocadownload/Aulas/Ranking-da-violencia-no-brasil-NEVU-UFCG.pdf>. Acesso em: 25 de agosto de 2020.

¹⁵ <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/dados-series/17>. Acesso em 25 de agosto de 2020.

Figura 15 – Taxa de homicídio por Região Administrativa 2019

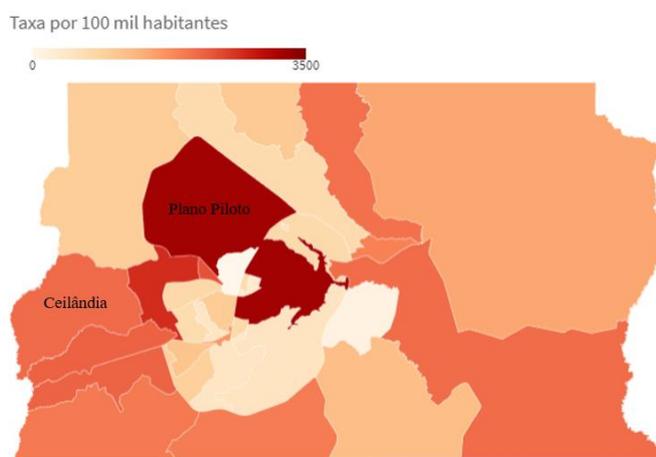


Fonte: SSP/DF

Porém, os dados da RA de Ceilândia não são baixos. Em 2019, a RA teve 48 homicídios, enquanto a RA da Fercal aponta 5. O fator determinante deste alto índice está associado à concentração de habitantes. Ceilândia é a RA mais populosa do DF, conforme os dados apresentados no tópico Leitura Territorial de Ceilândia.

Já o gráfico sobre crimes registrados no Distrito Federal aponta a RA do Plano Piloto como região com a maior taxa criminal.

Figura 16 – Total de crimes registrados por RA em 2019¹⁶



Fonte: SSP/DF

Após a apreciação dos gráficos, é perceptível que a violência está presente em qualquer lugar, seja de forma esporádica ou com maior frequência. Assim a mídia, em busca de audiência, se alimenta de qualquer conteúdo de violência, que é o que a maioria do povo consome. Com isso, localidades

¹⁶ Fiz o acréscimo dos nomes das RA's de Ceilândia e Plano Piloto no Mapa.

mais populosas acabam se tornando manchete, devido ao alto índice dos problemas de violência social. Nessas localidades há poucos equipamentos públicos, há falta de capacitação profissional e há, ainda, pouca oferta de empregos, como é o caso de Ceilândia.

Contudo, ainda existe um preconceito relativo à RA de Ceilândia ao ser enquadrada como cidade mais violenta do Distrito Federal. Para justificar essa afirmação, apresento um trecho recente do redator Olavo David Neto, publicado por William Matos do Jornal de Brasília “Apesar de também registrar quedas nos índices criminais, Ceilândia mantém uma liderança histórica nas taxas de homicídios e estupros.” (JORNAL DE BRASÍLIA, 2019)¹⁷.

Ademais, existem canais de informações, consideradas mídias paralelas, alternativas, que não procuram apenas ganhar audiência e acesso por meio da ênfase da violência. O site Diário de Ceilândia, por exemplo, mostra-se mais democrático e transparente ao trazer separadas por categorias as notícias da cidade, sem interesse em criar uma frágil constatação, mostrando em sua totalidade os acontecimentos bons e ruins da comunidade. O layout de sua página inicial contempla mais notícias informativas e culturais, evitando a associação de cidade violenta que Ceilândia recebe de outros canais de informação.

Figura 17 – Print do Diário de Ceilândia



Fonte: <https://www.diariodeceilandia.com.br>

¹⁷ <https://jornaldebrasil.com.br/cidades/2019-registra-queda-de-taxas-criminais-no-distrito-federal/>. Acesso em 26 de agosto de 2020.

Esse é um exemplo de possibilidades de uso das ferramentas de comunicação num sentido favorável ao homem, que, em seu bojo, busca valorizar e informar todos os acontecimentos de forma imparcial. Embora esses canais informativos “deixem de ser "de massa" para tornarem-se meios de indivíduos e grupos organizados.” (TEIXEIRA COELHO, 1980, p. 43, grifo do autor). A partir da reflexão da existência e da maneira como as notícias são veiculadas pelos canais de informações alternativos, é possível afirmar que não somos totalmente dominados pela grande mídia, nem totalmente dominadores.

Essa dicotomia é claramente perceptível na RA de Ceilândia onde, apesar da desigualdade social, existem bolsões de consumo, ao lado de grupos voltados para o subconsumo e de outros entregues ao desespero da simples sobrevivência. Assim, a realidade de cada cidadão interfere diretamente na forma como este vê, compreende, se identifica e age quanto às informações que recebe.

A partir deste prisma, torna-se fulcral analisar uma proposta de Martin-Barbero (2006, p. 268), que assevera a importância de se compreender o popular urbano enquanto trama, no sentido de entrelaçamento de submissões e resistências, impugnações e cumplicidades. Nesta perspectiva, a sociedade deixa de ser um sistema receptor de imposições verticais e passa a ser reconhecida como um local de negociações e disputas entre diferentes matrizes culturais marcadas por desigualdades de poder simbólico e econômico. Essas disparidades também afetam a maneira como o indivíduo se relaciona com sua ambiência. A fim de analisar melhor essa questão, trataremos também sobre o efeito que a globalização tem na construção da identidade local.

1.6.2 O efeito globalização – A criação de uma identidade de consumo

A lacuna criada a partir do desinteresse pelos assuntos histórico-culturais locais interfere diretamente na elaboração identitária do cidadão, permitindo assim, de maneira expressiva, influências de diversas culturas na construção dos valores sociais e comportamentais das novas gerações. Especialmente pelos vinculados aos meios de comunicação, com destaque para os aplicativos e programas de redes sociais como o *YouTube*, *Facebook*, *Instagram* e *Periscope*. Meyer¹⁸

¹⁸ Doutor em Educação/Artes pela Universidade de Southern Illinois (EUA), pós-doutor pela Universidade de Londres (Inglaterra) e pela Universidade de Barcelona (Espanha), onde também foi professor visitante. É Professor Titular e Diretor da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, docente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado/Doutorado e editor da Coleção Desenredos.

e Paraíso¹⁹ (2012), estudiosos da cultura visual têm defendido e ao mesmo tempo reconhecido a multiplicidade de como as imagens e seus aparatos visuais influenciam a vida cotidiana dos sujeitos nos níveis macro e micro despertando incessantes expectativas e contradições. Desta maneira, é plausível alegar que

a fragilização de matrizes culturais e institucionais tradicionalmente conhecidas – família, escola, trabalho, estado, igreja - associada à “fragmentação do saber” e à “criação de conhecimento contextualmente específico” (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 12) caracteriza e potencializa práticas culturais da pós-modernidade conectadas a avanços tecnológicos/digitais que configuram esta nova arquitetura de relações. Essas práticas, ao mesmo tempo em que oferecem um amplo leque de informações, podem definir e/ou impor significados, revelando uma capacidade de agregar e integrar indivíduos, influenciando e, com frequência, condicionando modos de pensar e conceber o mundo, condição que gera questões e implicações preocupantes. (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 131).

Ao analisar essa perspectiva, é perceptível a reprodução de novas falas e comportamentos, pois diferentes costumes passaram a fazer parte da construção identitária de nossos jovens, como a utilização de roupas com ideologias acompanhadas da valorização de outras culturas, em detrimento dos valores culturais locais em que estão inseridos.

Por conseguinte, enquanto a escola não se atualizar quanto a possível utilização das novas tecnologias, como ferramentas pedagógicas, para promover a valorização dos assuntos da comunidade escolar, as redes sociais irão distanciar, cada vez mais, as novas gerações de suas raízes culturais, familiares, nacional. Enfraquecendo, com isso, possíveis movimentos sociais em prol de causas comunitárias. Nesse contexto, Rendeiro (2011) afirma que

Já não se podem fechar os olhos para a afluência de informações e ideias que transitam no ciberespaço, redes que aproximam pessoas e pontuam novos modelos de interatividades, sugerindo uma nova forma de fazer e viver em sociedade. (RENDEIRO, 2011, p. 261).

Neste contexto, a circulação de ideias e valores fundamentados por grupos de uma sociedade capitalista, imbuídas de toda diversidade de práticas culturais, produz significados e veicula sentidos e símbolos econômicos, políticos, culturais e sociais.

¹⁹ Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, é Bolsista CAPES. Mestre em Cultura Visual, também pela UFG, é Especialista em Teoria da Comunicação da Imagem pela Universidade Federal do Ceará e graduado em Comunicação Social (Publicidade e Propaganda) pelo Centro de Ensino Unificado de Teresina.

Entretanto, este cenário é caracterizado por uma dicotomia social, marcada pelas desigualdades gritantes na divisão da renda nacional, com isso, nem todos possuem acesso ao ciberespaço, que, ao mesmo tempo, possibilita o acesso a este tipo de informação, mas também exclui, ainda que possa projetar uma sensação de livre acesso.

Apesar desta discrepante realidade socioeconômica, é perceptível que a circulação dessas ideias e valores capitalistas, que foi projetada para o consumo dos pequenos grupos consumidores deste tipo de informação, bem como de seus serviços e produtos, acaba por firmar-se e estender-se, embora não de forma análoga, a todos os demais grupos sociais não consumidores. Desta maneira, estes grupos tendem a consumir simbolicamente aqueles produtos que são degustados pela pequena minoria.

Pelo viés sociológico, Rendeiro (2011) assevera que é possível afirmar que toda identidade é o resultado de uma construção; no âmbito da análise das redes sociais, interessa-nos descobrir como isso se dá. Chegando à resposta de que sua gênese se encontra no individualismo, predominantemente marcadas pelo traço narcisista da contemporaneidade, sujeitas também às flutuações do mercado econômico, na inspiração de modismos e crenças. (RENDEIRO, 2011, p. 261). Ribeiro, amparado pelos estudos de Hall (2006) e Woodward (2014), ainda assevera que:

A globalização abrange uma relação entre fatores econômicos e culturais que, associados à expansão das relações sociais, criam mudanças nos padrões de comportamento, de pensamento, de cultura, entre outros. Essas mudanças provocam discussões e questionamentos que levam o homem à análise de si, do outro e da sociedade, permitindo que as identidades e as alteridades existentes sejam (re) pensadas. (RIBEIRO, 2016, p.25).

Destarte, ao analisar os efeitos colaterais da globalização na construção da identidade como traços básicos do mundo contemporâneo, onde a velocidade e a intensidade das informações modelam e metamorfoseiam de forma fugaz os comportamentos e valores atuais, chega-se à conclusão de quem está por trás da globalização é o capitalismo.

Com a expansão do capitalismo, ocorreu um embate cultural em busca do domínio econômico em distintas sociedades. Esta realidade é facilmente percebida ao se analisar os bens de consumo ofertados, sobretudo aos relacionados com o universo da gastronomia, moda e nas práticas do dia-a-dia, apresentados como modelo ideal pela indústria cinematográfica. Contudo, o modo como a globalização é utilizada pode proporcionar tanto a democratização de novos conhecimentos e bens de consumo, quanto a sua padronização.

Deste modo, a globalização é um reflexo direto da indústria cultural, que pode homogeneizar as diversas culturas, ou seja, eliminar e padronizar a diversidade cultural de cada país através de

produtos associados ao comportamento, moda, cinema – conforme for utilizada. Seguindo essa perspectiva, a pessoa é tragada para ser esse consumidor. Então, não é apenas uma questão de identidade, mas sim, uma questão de alienação. Onde a indústria cultural começa a dizer que para alguém ser legal é necessário consumir esses produtos; criando com esse comportamento, uma identidade de consumo.

Logo, retomando a afirmação de outrora, é mais fácil falar da globalização do que falar que existe por trás dela um capitalismo se escondendo, se defendendo. Ou seja, você vale o que tem. Desta forma, cria-se uma identidade dentro do consumo, de que eu só sou à medida que eu consumo. Nesse prisma, a globalização esconde o capitalismo, que influencia diretamente no consumo, consumo este que constrói a identidade de uma pessoa, que é casual, mas esse casual é caríssimo.

Todavia, isso bate de frente com a realidade da periferia, onde as famílias priorizam o sustento. Então, como adquirir esses bens de consumo que estão na moda? Alguns preferem o caminho da violência, sem analisar as possíveis consequências se o assalto for frustrado. Vale a pena perder a liberdade por causa de um objeto de consumo que hoje está na moda e amanhã já caiu em desuso?

Outros questionamentos se tornam pertinentes: você só vai ser alguém se você consumir? Você vai ser quem? Que identidade de periferia você está adotando? Uma negativa, que defende o crime, ao afirmar que a sua condição social lhe proporciona uma imunidade para cometer delitos?

É preciso lutar contra esse efeito tragador do capitalismo e seus efeitos colaterais, especialmente aqueles associados à violência. Pois, é a partir da violência que o próprio sistema capitalista incita a mídia e a população de outras cidades satélites a ainda associarem Ceilândia a uma imagem negativa.

No documentário Rap – O Canto da Ceilândia (QUEIRÓS, 2005), é possível analisar que esse estigma de Ceilândia como cidade violenta existe desde sua criação. Nesse documentário, o Rapper “X” aponta uma frase de preconceito que existia sobre os moradores da Ceilândia, quando eram reconhecidos ao frequentar outras regiões administrativas: “Mora na Ceilândia? Ou é, ou foi, ou vai ser bandido.” (QUEIRÓS, 2005).

Então, como resgatar essas pessoas para não serem vítimas do sistema capitalista? Como ajudá-las a se tornarem críticas e participantes através do fortalecimento da identidade?

Nessa perspectiva, torna-se contundente o seguinte questionamento: a escola pode ajudar a comunidade a compreender como o capitalismo cria identidades a partir dessas narrativas de consumo de produtos para se tornar uma pessoa descolada, estilosa, que será vista como legal e feliz?

Para que isso aconteça, a escola precisa entender a influência do capitalismo na construção da identidade e no comportamento das pessoas. Pois esses comportamentos também são reproduzidos em seu ambiente.

Desta forma, cabe sim à escola proporcionar debates sobre as consequências de escolhas erradas para adquirir os produtos da moda. Se realmente esses produtos são indispensáveis para alcançar a felicidade, ou mesmo, se tornar alguém admirável; e, por último, promover uma contracultura capitalista ao valorizar a identidade histórica, cultural e local da comunidade em que os alunos estão inseridos, vislumbrando a criação identitária de um cidadão prático. Enfim, a escola pode ajudar na recuperação da identidade local ao proporcionar a criação de uma imagem positiva desta.

À vista disso, como criar uma imagem positiva de Ceilândia? Um dos objetivos levantado por esta pesquisa é que essa imagem pode ser construída a partir da práxis dos princípios valorizados pela comunidade, que refletem na valorização da cultura e dos patrimônios materiais e imateriais existentes na cidade, bem como na compreensão do convívio social, em detrimento de atitudes individualistas e de comportamentos perversos, atrelados aos conteúdos trabalhados nos componentes curriculares e nos projetos da escola.

Assim, de acordo com Ana Maria Pereira (2009), os valores desenvolvidos na escola devem ajudar na criação de referências que serão utilizadas pelo ser humano, quando este é confrontado com circunstâncias que necessitam de escolhas atreladas à realidade do mundo em que ele vive. Então, as decisões escolhidas devem estar carregadas de valores éticos sociais tais como: consciência, aspirações, liberdade, lei, direitos e deveres, justiça, fidelidade, amor, solidariedade, etc., que procuram construir uma sociedade para todos; distintos daqueles que são nocivos, maléficos e perversos ao bem comum. Desta maneira, é entendido que as decisões e as escolhas são subjetivas, sendo elas regidas por valores, regras morais, ideais de conduta, princípios religiosos, costumes, códigos de honra e ética social. Onde a ética perpassa por todos os setores sociais e está presente no complexo dos valores e das atitudes do ser humano, sendo esses valores transmitidos, via cultura, de geração a geração. (PEREIRA, A., 2009, p. 5630-5631).

Portanto, após reflexões sobre ação do capitalismo na construção da identidade e sobre os questionamentos dos estudantes, concernentes à falta de nexos entre os conteúdos ofertados pela escola e a ambiência da comunidade escolar, tornou-se perceptível que a lacuna presente na base da formação social identitária também está sendo bombardeada pela influência capitalista, que modela

a construção de novas identidades cada vez mais distantes da sua história e subjetividades de sua localidade, gerando uma desidentificação.

1.6.3 Desidentificação

Com o avanço das tecnologias e redes sociais, a influência de identificação cultural local perdeu suas fronteiras. Hoje é possível perceber a influência de várias culturas, independente da sua origem e localização mundial. Desta forma, o processo de identificação que era local, fica orbitando entre vários grupos e culturas. É importante ressaltar que a globalização não é um fenômeno recente, Hall (2013) demonstra essa perspectiva ao apresentar o seguinte relato:

[...] como argumentou David Held (1992) os estados-nação nunca foram tão autônomos ou soberanos quanto pretendiam. E, como nos faz lembrar Wallerstein, o capitalismo “foi, desde o início, um elemento da economia mundial e não dos estados-nação. O capital nunca permitiu que suas aspirações fossem determinadas por fronteiras nacionais. Assim, tanto a tendência à autonomia nacional quanto a tendência à globalização estão profundamente enraizadas na modernidade. (HALL, 2006, p.68).

Um exemplo desta influência é o que ocorreu em 1937, nos Estados Unidos, com a propagação do *American way of life*, expressão aplicada ao estilo de vida que funcionaria como referência de autoimagem para a maioria dos habitantes dos Estados Unidos da América. O ideal de vida estadunidense passava pelo consumo de muita comida, produtos e atividades de lazer, que por meio do cinema hollywoodiano influenciou diversas gerações de inúmeros países.

Como amostra de sucesso desse “ideal de vida americano” destacam-se “A Felicidade não se Compra” e “Marty”, filme e seriado dos anos de 1950.

Figura 18 – Capa do filme “A Felicidade não se compra”



Fonte: https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-894968325-a-felicidade-no-se-compra-dvd-james-stewart-capra-_JM

O estudo da identidade cultural na pós-modernidade de Stuart Hall (2006 e 2013) e Woodward (2014), corrobora com a problemática da identificação das novas gerações devido à expansão tecnológica. De acordo com Hall:

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas de tempos, lugares, histórias e tradições específicas e parecem “flutuar livremente”. (HALL, 2006, p. 75).

Os percalços da evolução tecnológica para a fomentação da identidade cultural podem ser superados a partir do entendimento da dialética entre contexto histórico e biológico. Hall (2006) faz uma explanação sobre essa dialética ao afirmar que a definição de identidade acontece no contexto histórico, e não no biológico. Ou seja, a partir do contato e da identificação, da relação com o outro e das referências sociais que lhe influenciaram. Ao analisar o contexto histórico de Ceilândia, é preciso atentar para as influências culturais aí presentes. Nesse sentido, Ferraz e Fusari (1999) afirmam que:

É preciso entender e analisar de que maneira as inter-relações artísticas e estéticas vem ocorrendo ao longo do processo histórico social da humanidade. Além disso, é preciso verificar como tais relações culturais mobilizam valores, concepções de mundo, de ser humano, de gosto e de grupos sociais. (FERRAZ; FUSARI, 1999, p. 18).

Do ponto de vista pedagógico, Puig (1996) considera que a elucidação dos valores mobilizados baseia-se na ação consciente e sistêmica do educador, que tem como meta “estimular os processos de valorização que levem os alunos à compreensão de quais são realmente os seus valores, para que possam sentir-se responsáveis e comprometidos com os mesmos” (PUIG, 1996, p.38). Especialmente àqueles atrelados aos contextos sócio-histórico-cultural da comunidade que ele pertence.

Assim, para uma melhor fruição das manifestações socioculturais e históricas, serão utilizados os PCN’s do Ensino Médio que propõem uma investigação e compreensão dos critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins de caráter filosófico, sociológico, antropológico, semiótico, científico e tecnológico, entre outros.

Porém, o conteúdo das disciplinas ofertado atualmente pelas escolas não está relacionado com o contexto histórico e referências sociais da ambiência escolar; e acabam por promover a desidentificação cultural. Essa promoção tem sido utilizada pelas escolas e meios de comunicação há décadas, através da valorização de assuntos alheios à realidade das comunidades.

Ao examinar o modelo mais utilizado pelas escolas brasileiras, encontra-se a estrutura herbartiana, onde se propõe inserir o educando em um universo acadêmico que pretende correlacionar as novas ideias, gradualmente adquiridas, com o acervo anteriormente formado de ideias, denominado pelo pedagogo Johann Friedrich Herbart²⁰ como massa aperceptível.

Contudo, não é isso que se percebe na prática. Como Ribeiro (2016) muito bem destacou em sua pesquisa, existe um muro que separa a escola da sociedade, dos assuntos atuais e de interesses da nova clientela, bem como dos novos avanços tecnológicos.

A escola parece que ficou parada no tempo, com isso, a ideia de massa aperceptiva de Herbart acaba perdendo boa parte de sua funcionalidade, isso devido à falha no processo de construção de novas aprendizagens, por não correlacionar as ideias contemporâneas, especialmente as atreladas aos avanços tecnológicos de acesso a informações, com o acervo de conceitos adquiridos ao longo de sua formação acadêmica. Por isto, a escola deixou de ser um lugar de atração e aquisição de conhecimento para se tornar um ambiente chato e abarrotado de conteúdos que não fazem parte da vida da comunidade escolar.

²⁰ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1775/herbart-o-organizador-da-pedagogia-como-ciencia>. Acesso em: 28 maio 2020.

Ciente dessa problemática, houve por parte do governo federal uma tentativa de aproximar os conteúdos de interesse da comunidade escolar, rompendo esse muro que divide a instituição da realidade em sua volta, com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, em 1997. Ao propor uma aprendizagem interdisciplinar que aproximasse os assuntos pertinentes à comunidade escolar, foi acrescida a grade curricular duas disciplinas de Práticas Diversificadas – PD.

Na prática, poucas escolas conseguem desenvolver esse projeto. A maioria utiliza essas aulas para completar a carga de matérias, ditas como mais importantes, como português e matemática, promovendo atividades de reforço. Rechaçando, assim, a possibilidade de identificação cultural local em prol da valorização de conteúdos desconexos com a realidade da comunidade escolar.

No entanto, essa perspectiva poderá ser transformada. Atualmente, a proposta da BNCC vislumbra uma interação entre as disciplinas, por meio da criação de projetos interdisciplinares, a fim de proporcionar um elo entre os conteúdos e a realidade da comunidade escolar.

Todavia, apesar do surgimento de novas propostas é perceptível que enquanto não houver uma ação consciente e sistêmica do educador, dificilmente acontecerão mudanças. Para que isso seja possível, é primordial o investimento na formação e capacitação continuada deste, bem como na melhoria de suas condições de trabalho e salariais.

1.7 Compreensão da imagem negativa da sociedade de Ceilândia

Após a apresentação da má influência na formação da identidade dos estudantes pela mídia, associada à globalização e seu efeito de desidentificação, tornou-se crucial a procura por dados que possam ajudar a compreender a estrutura problemática, que constitui a imagem negativa de Ceilândia como cidade violenta, principal bebedouro de informações que alimenta esta mídia especulativa.

Sob este prisma, foram encontradas como possíveis respostas dois problemas vinculados às questões de assistência social: a vulnerabilidade e situação de risco. Conforme a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a vulnerabilidade constitui-se em:

Situações, ou ainda identidades, que concorrem para a exclusão social dos sujeitos. Essas situações originam-se no processo de produção e reprodução de desigualdades sociais, nos processos discriminatórios, segregacionais engendrados em construções socio-históricas e em dificuldades de acesso às políticas públicas. (BRASIL, 2005, p.17).

O texto ainda afirma que a vulnerabilidade está associada a fatores econômicos, sociais, culturais políticos e biológicos; e ocorre quando a pessoa não teve acesso a direitos, que agem isoladas ou sinergicamente, sobre as possibilidades de enfrentamento de situações adversas.

No que concerne à situação de risco, o PNAS (2004) afirma que “o risco social se configura como uma situação instalada que, ao impor, afeta negativamente a identidade a posição social dos indivíduos e grupos. É decorrente dos processos de omissão ou violação de direitos”. (BRASIL, 2010, p.17). Ou seja, o cidadão, que tinha acesso a um determinado direito, teve este rompido. Assim, a questão da violência de Ceilândia estaria associada mais a essas situações de risco. Pois quem sofre a violência teve seu direito rompido.

Destarte, na RA de Ceilândia é perceptível que a vulnerabilidade e a situação de risco caminham de mãos dadas. Ou as pessoas estão sem acesso aos espaços públicos como saúde, educação, cultura, lazer, que é o que a Constituição Federal determina em seu artigo sexto; ou as pessoas sabem da existência destes equipamentos públicos, mas não têm acesso. Frente a isso, é premente a identificação dos problemas sociais, que também é um viés que perpassa esta dissertação de mestrado, por ser um óbice, por vezes, da construção da identidade cultural.

1.8 Reconstruindo uma identidade

Conforme, explanação de Paulo Freire (2003), a identidade cultural, constituída pela dimensão individual e de classe dos educandos é um problema que não pode ser desprezado, pois está integrada diretamente com a assunção de nós por nós mesmos. Nas palavras do professor:

A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar “virgem” do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham por aquela assunção. (FREIRE, 2003, p.42).

Assim, uma cidade só pode apresentar laços afetivos se ela possui sua própria história, carregada de política, cultura e convívio social. Ceilândia é uma cidade nova, comparada com outras cidades centenárias do país. Apesar disso, já possui uma história de luta e de conquistas que fazem com que seus primeiros habitantes se identifiquem com ela. Alguns exemplos são a Caixa D’água que foi construída após seis anos de abastecimento, por caminhões pipa, a cada oito dias, e a conquista das escrituras das casas na justiça, após sete anos de lutas, por meio da Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia – ASSIMOC.

Figura 19 – Fila para abastecimento de água em Ceilândia



Fonte: Museu casa da Memória Viva de Ceilândia.

Figura 20 – Chafariz – QNP 10 do setor P-Sul – Ceilândia Sul²¹



Fonte: Arquivo pessoal

No estudo *Memória e Identidade Social*, Michael Pollak (1992) afirma que a relação da memória – social ou individual – está intrinsecamente ligada à construção da identidade ao dizer que:

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentido de continuidade e coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK, 1992, p.204).

²¹ Chafariz que ajudou na distribuição de água antes da chegada da água encanada.

Deste modo, ao se observar a ação da memória, associada à temporalidade do espaço, é possível refletir sobre sua influência na estrutura dos comportamentos grupais em um determinado período.

Oliveira (2018) faz uma pertinente explanação, de forma poética sobre o tema, ao afirmar que o “Tempo: Passado, presente, futuro. [...] Vivendo no passado, se sonha com o futuro. Quando o futuro nos alcança, voltamos os olhos ao passado na tentativa de explicar o presente”. (OLIVEIRA, 2018, p. 13).

Nessa perspectiva, Gaston Bachelard (2000) reforça a ideia da associação das imagens exteriores como potência simbólica e materialidade poética dos pensamentos oníricos, onde a memória está relacionada às lembranças de imagens do espaço feliz.

O filósofo propõe um estudo de determinação fenomenológica das imagens por meio de um processo ligado profundamente à metafísica da imaginação. Ou seja, é como um tratado sobre a sensibilidade, porque imerge nas profundezas da relação psicoemocional, afetiva, sensitiva. Bachelard trata esta relação com o espaço íntimo, subjetivado pelas imagens *arquetipais* ou, como diz o estudioso, “os espaços de posse, espaços defendidos contra forças adversas, ou ainda espaços amados” (BACHELARD, 2000, p. 19).

Ao resgatar a história de Ceilândia, como possível elo de identificação das novas gerações, com o intuito de valorizá-la, torna-se necessário entender o fenômeno da transsubjetividade empreendido por Bachelard (2000). O filósofo afirma que a imagem poética num determinado espaço possui uma transsubjetividade, isto é, ela toca profundamente a sensibilidade de diversas consciências. E que

só a fenomenologia — que é a consideração do início da imagem numa consciência individual — pode ajudar-nos a reconstituir a subjetividade das imagens e a medir a amplitude, a força, o sentido da transsubjetividade da imagem (BACHELARD, 2000, p. 3).

Dessa forma, é possível fazer a associação com um ditado popular, o qual afirma que *a primeira impressão é a que fica*. Então, torna-se fundamental criar uma imagem positiva de Ceilândia, onde a fenomenologia possa auxiliar o fenômeno da transsubjetividade de lembranças imagéticas agradáveis. Sob este prisma, a pesquisa segue o próximo tópico com a contextualização teórica que embasará esta pesquisa.

2 SEGUNDA PARTE - CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

As teorias centrais que alinharão as discussões e as análises propostas nesta pesquisa serão: A compreensão identitária e imagética do contexto socio-histórico-cultural e a falta de valorização destes, a utilização dos cordéis como ferramenta pedagógica e a psicologia positiva agregada à cartografia afetiva de mapas mentais. Tais escolhas teóricas revelam, de antemão, a posição epistemológica que adoto como pesquisador na condução da análise dos dados gerados a partir deste trabalho. Parto do pressuposto de que o processo de construção de uma imagem positiva da RA de Ceilândia, calcado no conhecimento e identificação, seguido de sua valorização, estão intrinsecamente ligadas a fatores históricos e sociais.

Além disso, é importante registrar os contextos de realização da presente pesquisa: Currículo em Movimento da Educação de Jovens e Adultos - EJA e os seus PCN's, além da BNCC do Ensino Médio, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a escola que sediou o estudo.

Também foi mencionado o perfil dos participantes da pesquisa e descritas as estratégias empregadas em minha atuação e observação das atividades. Por fim, aponte as contribuições sociais e os aspectos éticos que sedimentam esta dissertação de mestrado.

2.1 Ceilândia: a compreensão identitária e imagética do contexto socio-histórico-cultural sob uma perspectiva iconoclasta

A partir desse momento, a pesquisa pretende alinhar teorias, dados e métodos com os materiais humanos coletados, tendo por objetivo analisar a possível constituição de um cidadão prático, com o intuito de compreender a falta de valorização dos aspectos sócio-histórico-culturais da RA de Ceilândia, bem como a constituição da sua imagem negativa, e desmitificá-la, ao valorizar os aspectos socio-histórico-culturais de sua comunidade na base da formação social identitária. Ademais, há o bombardeamento da influência capitalista, que modela a construção de novas identidades cada vez mais distantes da sua história e subjetividades de sua localidade, resultando no processo de desidentificação.

2.1.1 Falta de valorização dos aspectos socio-histórico-culturais da RA de Ceilândia

O resultado da escolha de conteúdos distantes da ambiência socio-histórico-cultural dos alunos desembocou na criação de uma lacuna na formação identitária das gerações. Lacuna esta que aumentou com o acesso indiscriminado de conteúdos do atual mundo tecnológico e globalizado.

Associada a esta realidade, ainda existe a problemática de como a mídia divulga as informações de forma fragmentada, ao utilizar somente o signo indiciai – analisado no tópico “A influência midiática na construção de uma imagem” – que, de acordo com Teixeira Coelho (1980), impossibilita a análise e construção de um pensamento crítico. Essa problemática acabou fortalecendo a criação de uma imagem negativa da cidade pela mídia especulativa, que coloca em destaque de seus noticiários, quase em sua totalidade, os aspectos ruins de Ceilândia.

Outro fator que colabora com este apontamento está associado aos programas, que ganham audiência com a exploração de conteúdos de gosto chulo e grotesco, embebidos de violência, que geralmente são vinculados a imagem da Região Administrativa de Ceilândia. Acrescenta-se a essa estrutura a valorização de elementos culturais de outras regiões, estados e países, bem como de seus patrimônios históricos materiais e imateriais, atrelados ao consumo de produtos direcionados para uma pequena elite (alta classe social) através de propagandas.

Seguindo essa mesma estrutura podemos agregar o recorte de conteúdos estudados, que por muitos anos, e ainda latente, apesar da implementação recente da Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018), são trabalhados, em muitos componentes curriculares, de forma fragmentada e desconexa da realidade do aluno. Como exemplo, ainda é possível ver professores de arte reforçando os conteúdos considerados elitistas, onde os produtos artísticos são aqueles encontrados nos museus, nas casas dos ricos e em países de primeiro mundo.

Assim, a falta de acesso aos produtos e eventos culturais valorizados pela mídia, bem como a falta de valorização dos aspectos socio-histórico-sociais locais através do recorte de conteúdos escolares, associada ao bombardeamento de informações fracionadas e desagregadas, tanto pela escola quanto pelos meios de comunicação social, tem como resultado o desinteresse e pré-conceito dos educandos pela cidade onde moram.

Como fruto dessa realidade, alguns estudantes, especialmente os adolescentes das séries finais do ensino fundamental, relataram que sentem vergonha de dizer que moram na Ceilândia. Ao serem indagados sobre o motivo, a maioria não soube responder, apenas reproduziram falas soltas de noticiários de violências que assistiram em algum programa, leram em sites de notícias ou que

ouviram falar. Reflexo direto do consumo de informações que utilizam apenas o signo indiciai, onde as informações adquiridas apenas acumulam informações e opiniões sem embasamento crítico, e refutam qualquer possibilidade de compreensão e significação da mensagem “decodificada”.

Deste modo, o desinteresse dos componentes curriculares pelos assuntos pertinentes à RA de Ceilândia, associado ao destaque de notícias ruins por alguns meios de informação de grande acesso, e, conseqüentemente, a abnegação dos discentes pela cidade, é algo que despertou meu desejo de pesquisar e entender se realmente seriam esses os principais motivos da falta de identificação das novas gerações, especialmente daquelas que não participaram da construção da cidade pesquisada.

Para melhor entendimento desse contexto e de seus detalhes mais crucias, é necessário apresentar inicialmente como a educação básica brasileira está delineada, seguida da descrição do Terceiro Seguimento da EJA, correspondente ao Ensino Médio, bem como de sua Base Nacional Curricular Comum - BNCC, adotada como norteadora curricular dessa modalidade de ensino. A seguir, portanto, serão apresentados os contextos de pesquisa nos quais ela é desenvolvida.

A fim de dirimir a problemática apresentada, utilizo o seguinte recorte dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s (BRASIL, 2002), que apresentaram como metas o desenvolvimento das seguintes capacidades:

Tabela 2 – Metas dos PCN’s

• Conhecer a diversidade do patrimônio etnocultural brasileiro, cultivando atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia.
• Compreender a memória como construção conjunta, elaborada como tarefa de cada um e de todos, que contribui para a percepção do campo de possibilidades individuais, coletivas, comunitárias e nacionais.
• Valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira.
• Reconhecer as qualidades da própria cultura, valorando-as criticamente, enriquecendo a vivência de cidadania.
• Valorizar o convívio pacífico e criativo dos diferentes componentes da diversidade cultural.
• Compreender a desigualdade social como um problema de todos e como uma realidade passível de mudanças.
• Analisar com discernimento as atitudes e situações fomentadoras de todo tipo de discriminação e injustiça social.

Fonte: Parâmetros Curriculares Nacionais

Por conseguinte, para proporcionar uma identificação positiva com a RA de Ceilândia, na qual os educandos residem, torna-se premente conhecer e valorizar a constituição histórica de sua cidade e de seus patrimônios etnoculturais, bem como reconhecer e respeitar a diversidade sociocultural que a compõe, assim como suas problemáticas sociais, vislumbrando a atuação de um cidadão prático, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento e valorização da sua cultura.

Nesse sentido, o novo currículo BNCC do Ensino Médio, que começou a ser implementado no ano de 2020, traz pressupostos correlacionados ao trabalho pedagógico interdisciplinar, de tal modo que as disciplinas da área de linguagens – Português, Arte, Inglês e Educação Física – possam desenvolver projetos e conteúdos que abarquem as habilidades e conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental com foco no conhecimento e participação das atividades culturais de sua localidade. Assim, conforme o documento,

O trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade. O mesmo deve ocorrer com outras manifestações presentes nos centros culturais, museus e outros espaços, de modo a garantir o exercício da crítica, da apreciação e da fruição de exposições, concertos, apresentações musicais e de dança, filmes, peças de teatro, poemas e obras literárias, entre outros. (BRASIL, 2018, p. 474).

Ainda sobre a BNCC, há a relevância da construção de uma identidade alicerçada na ambiência histórica, social e cultural e suas diversas experiências, sejam elas positivas ou negativas. Dessarte, é importante destacar os campos de atuação social, onde,

o campo da vida pessoal organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si. (SEEDF, 2018, p. 479 e 480).

Ao vislumbrar os objetivos propostos pelos PCN's e pela BNCC, associados a uma possível redução do problema pertinente à depreciação da imagem de Ceilândia, tornou-se fundamental a elaboração de um estudo de caso, que demonstre a relevância da cultura popular do cordel para a valorização de sua comunidade.

Nessa perspectiva, a oralidade, parte significativa de muitas infâncias, que foi durante séculos a base da educação e da formação de comportamentos, pode ser considerada uma alternativa de resgate da historicidade e enaltecimento da comunidade de Ceilândia.

Pois, a prática de contar e ouvir histórias pode reaproximar as gerações e fortalecer o vínculo emocional e afetivo, principalmente no que se refere ao conhecer e ao identificar-se com as histórias da sua comunidade, suas lutas, conquistas, cultura, problemáticas e exemplos de sucesso, temáticas que, infelizmente, raramente são veiculadas na mídia, que como já foi analisado no tópico “A influência midiática na construção de uma imagem”, se preocupa apenas em ganhar audiência com conteúdos de violência.

2.2 História do Cordel

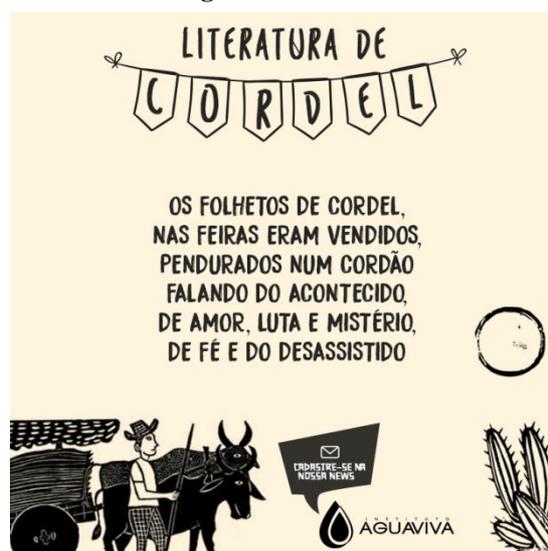
O objetivo desta subseção é entender a literatura de cordel a fim de apreender como esse gênero pode contribuir para a construção de identidade imagética de Ceilândia.

A literatura de cordel, como é conhecida atualmente, teve sua origem ainda em Portugal com os trovadores medievais²² que divulgavam as histórias para a população, que, na época, era em sua maioria analfabeta. No período da Renascença, os avanços tecnológicos permitiram a impressão em papéis, desta forma possibilitou-se a grande distribuição de textos, que, até então, eram apenas cantados.

Essas pequenas impressões de poemas rimados que eram apresentadas penduradas em cordas – ou cordéis, como é chamado em Portugal – chegaram ao Nordeste brasileiro junto com os colonizadores portugueses, dando origem à literatura de cordel como conhecemos hoje, famosa em Pernambuco, Ceará, Paraíba, Bahia e Rio Grande do Norte.

²² Poetas que cantavam poemas no século XII e XIII.

Figura 21 – Cordel



Fonte: <http://www.institutoaguaviva.org.br/2017/06/13/curiosidades-sobre-a-literatura-de-cordel/>

A literatura de cordel influenciou diversos escritores, poetas e dramaturgos. É uma marca registrada da cultura nordestina. Destaco Ariano Suassuna, que em uma palestra no ano de 2008, realizada no Espaço Cultural Contemporâneo (ECCO) apresentou como estrutura do seu maior sucesso, *Auto da Compadecida*, dois cordéis de Leandro Gomes de Barros: “O Dinheiro, também conhecido como O testamento do cachorro, e O Cavalo que defecava dinheiro.”.

Em formato de livrinhos, acompanhado de ilustrações em xilogravura, as histórias relatam a realidade do sertão, com suas dificuldades e fantasias, em estruturas de sextilhas, motes e outros tipos, que nos divertem com as rimas geniais dos escritores.

Assim, a origem do nome cordel está atrelada aos folhetos contendo poemas populares, expostos para venda, pendurados em cordas ou cordéis.

Para conseguir vender seus cordéis, seus escritores necessitam de uma forma de atrair compradores. Segundo o Instituto Água Viva, “eles declamavam os versos de um livro de sucesso e, quando o ápice da história estava prestes a chegar, a leitura era interrompida. Então, todos corriam para comprar o cordel e descobrir como terminava a trama”²³. Também, recitavam esses versos de forma melódica e cadenciada, acompanhados de viola, e, com leituras ou declamações muito empolgadas e animadas.

²³ Disponível em: <https://www.institutoaguaviva.org.br/2017/06/13/curiosidades-sobre-a-literatura-de-cordel/>. Acesso em: 30 de ago. 2019.

2.2.1 Tipos de cordéis

O cordel é um gênero literário, e essencialmente possui três elementos: métrica, rima e oração. Esses três elementos da poética do cordel integram os fundamentos que precisam ser adequados para a sua produção.

Esses elementos devem ser estruturados no formato de verso, que é considerado a unidade mais importante por constituir uma estrofe, que por sua vez irá determinar qual será o tipo de cordel. Para analisar se uma estrofe está correta, o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular – CNFCP determina que

A estratégia é cantar o poema, pois ao cantar a estrofe é possível perceber quando existem erros na rima e na métrica. Soar harmonicamente aos ouvidos é a melhor prova de que o poeta conseguiu obedecer à rima das palavras dentro de uma estrutura de metrificação. Essa é a definição da beleza sonora e poética do cordel. (CNFCP, 2018, p.19).

Cada estrofe pode ser formada por um determinado número de versos. Para compreender melhor a estruturação dos versos que compõe cada estrofe dos tipos de cordéis, será exemplificada o tipo da sextilha, por ser o modelo escolhido para esta pesquisa. A partir do cordel do Mestre Joaquim de Nóbrega, é possível analisar a estrutura da sextilha:

Os INCANSÁVEIS moradores – (A) Verso 1
Estão lutando prá valer – (B) Verso 2
Com a união de todos – (C) Verso 3
A gente pode vencer – (B) Verso 4
Com a ajuda do povo – (D) Verso 5
Tudo se pode fazer – (B) Verso 6
(Nóbrega, 2014, p.33-34).

Essa estrutura da sextilha, aparecerá em outras estruturas de tipos de cordéis. Nessa estrutura, os versos 2-4-6, exemplificados com a letra “B”, precisam rimar. Abaixo, segue a tabela com os tipos de cordéis que foram classificados pelo Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular – CNFCP.

Tabela 3 – Tipos de Cordéis

Tipos de Cordéis	Definição
Parcela	— Modalidade mais simples na literatura de cordel – por ser mais curta – é denominada “parcela” e foi criada para o repente, a poesia cantada de improviso.

Quadra	—	Estrofe de quatro versos e sete sílabas, com esquema de rima ABCB (primeiro e terceiro são versos “livres”, segundo e quartos versos rimam entre si).
Sextilha	—	Estrofe de seis versos de sete sílabas. É conhecido como ABCBDB (em que A, C e D são os versos livres, e B, os versos que rimam entre si).
Setilha	—	formadas de sete versos de sete sílabas. É possível representar a setilha no esquema ABABCCB.
Oitavas ou Quadrão	—	estrofes de oito versos de sete sílabas no esquema AAABBCCB.
Décimas	—	10 versos de sete sílabas. O esquema de rimas das é representado pelas letras ABBAACCCDDC.
Martelo Agalopado	—	O esquema de rima é ABBAACCCDDC, com a estrofe de 10 versos de 11 sílabas.
Galope à beira-mar	—	O estilo de rima é ABBAACCCDDC composto de versos de 11 sílabas.
Versos Alexandrinos	—	São os mais longos na literatura de cordel composto de rimas AABCCDD...

Fonte: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_Descriptivo\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_Descriptivo(1).pdf).

Na sessão de análise dos dados, serão avaliados os cordéis produzidos pelos estudantes na fase de experimentação e na fase de aplicação do projeto. Agora, torna-se relevante entender o preconceito que o cordel sofreu desde a sua concepção.

2.2.2 O preconceito contra o cordel

Desde seu surgimento na Idade Média, a literatura de cordel não recebeu nenhum incentivo para reprodução em alta escala, considerada como uma produção cultural desclassificada, e foi relegada do meio em que circulava a ‘alta’ literatura. Tratava-se da perpetuação de um pensamento sedimentado entre a cultura popular e a erudita. Pensamento este que por muito tempo predominou no meio acadêmico, ao atribuir a produção popular uma desqualificação condicionada à falta de valor estético e de profundidade intelectual.

Nesse contexto histórico segregante, o preconceito marcou a relação da elite intelectual com a literatura popular. Como exemplo, pode-se destacar a fala de Guerreiro (1983), que aponta “a censura que o trovador português Martim Soares faz a um colega na primeira metade do século XIII, acusando os cantares deste de agradarem ao ‘público popular’, e não ‘aos trovadores e às damas’”(LIMA, 2008, p. 133, grifo do autor).

Infelizmente, seguindo a mesma tendência, a escola absorveu esse preconceito em relação às obras da cultura popular. Ao deliberar, por exemplo, sobre quais livros logriariam o atributo de ‘obra clássica’, ou seja, que eram merecedores de serem aprendidos em turmas, a escola e seus encarregados de selecionarem os conteúdos, incumbiu-se durante muito tempo de manter distante dos alunos as obras populares.

Essa realidade pode ser notada na falta de valorização da biblioteca Patativa do Assaré, localizada na Casa do Cantador de Ceilândia. Neste local, existe o maior acervo de cordéis de Brasília, organizados em um excelente espaço. Contudo, atualmente, essa realidade está perdendo força. Conforme estudos de Abreu (1993), no Brasil, as produções populares, como o cordel, passaram a ser vistas com um olhar menos preconceituoso, por parte da intelectualidade brasileira, a partir dos trabalhos de autores estrangeiros. Diante disso, houve uma valorização dos escritores brasileiros, com destaque para os escritores Silvio Romero e Câmara Cascudo, que dedicaram várias pesquisas para demonstrar a riqueza da cultura popular e, mais especificamente, da literatura produzida pelos autores populares, que estão se tornando cada vez mais conhecidos.

2.2.3 A construção da imagem por meio do cordel

A capacidade imagética presente nas histórias de cordéis é algo indiscutível, basta um bom orador começar a cantar um cordel que a imaginação voa longe. A força da imagem produzida pela rima no cordel pode ser observada tanto na fala dos poetas, como na fala dos xilogravuristas.

Soma-se a isso a proeminência de que o texto em versos apresenta uma dimensão lúdica e um componente de musicalidade mais incisivo do que os textos em prosa. Além disso, a rima, a métrica e a sonoridade possibilitam que o poema se torne instrumento facilitador da memorização, ajudando o ouvinte a reter o texto lido ou ouvido.

Entre os poetas, é comum escutar a expressão “formar uma história” para narrar o processo de construção do poema, onde se evidencia esta concepção de “formação”, com o surgimento de uma imagem que se dá através do verso. Neste sentido, é notória a fala do cordelista Luciano Carneiro ao descrever esse processo imagético: “se você quer assistir a um filme, pega um cordel e vai se deleitar. Seu tempo foi bem aproveitado” (GONÇALVES, 2011).

Já os xilogravuristas precisam fazer coincidir a imagem do verso com a imagem da xilogravura. Para isso, eles precisam ler todo cordel e só depois de imaginarem toda a ação, criam a capa do cordel com a cena que casa melhor com os versos. Gonçalves (2011), ao entrevistar alguns

xilogravuristas, ouviu a mesma explicação utilizada pelo poeta Luciano Carneiro na seguinte fala: “eu considero aqueles cordéis como se fossem filmes [...] como se fosse um filme de ação.” Isto posto, os xilogravuristas partilham o mesmo mundo dos poetas, são leitores e ouvintes de cordel.

Seguindo ainda a mesma proposição, Gonçalves (2011) destaca o trabalho de Câmara Cascudo, onde descreve que o cordel confere a sua funcionalidade poética à eficácia de “fotografar”, isto é, de apresentar uma imagética por meio das palavras. Ademais, o cordel proporciona aos seus ouvintes e leitores compreender, por meio da imaginação, outros mundos e realidades apresentadas pelos cordelistas. A partir dessa questão, o autor afirma que é possível demonstrar que:

A dimensão afetiva e cognitiva da imagem e dos tropos são inseparáveis, construindo, por sua vez, a poética e o estilo discursivo enquanto algo "encorporado" (embodied) na própria natureza material da fala e da comunicação. (GONÇALVES, 2011, p.222).

A partir dessa afirmação de Gonçalves (2011) em que a poética traz elementos afetivos e cognitivos associados à construção da imagem, mesmo que por muitas vezes se utilizando de tropos – ao ressignificar e associar o sentido das palavras com outra imagem, é possível empreender uma reflexão sobre esses elementos que constituem a imagética através dos versos dos cordéis e utilizá-los na elaboração da cartografia afetiva de mapas mentais.

Muitos cordéis descrevem as condições e lugares em que os nordestinos viveram, criando uma imagem familiar e proporcionando um sentimento de lembrança atrelado a essa imagem, seja boa ou ruim. Associando essa condição ao foco da pesquisa, RA de Ceilândia, tomemos como exemplo um trecho do cordel do Mestre Joaquim:

Disserem que a CEILÂNDIA
Muito já evoluiu
Não reconhecem o trabalho
Do pobre que construiu
Se não foi os moradores
Quem mais a eles se uniu?
(NÓBREGA, 2014, p.28)

Outro cordel, que traz uma forte carga emocional atrelada às imagens de seus versos cantados está na poesia de Antônio Garcia Muralha. Abaixo, segue uma imagem com o trecho de sua poesia como exemplo:

Figura 21 – Trecho do cordel C.E.I. “LAND”



Fonte: Imagem dos arquivos da Casa da Memória Viva de Ceilândia

É impressionante a carga imagética dos versos de Muralha, estas conseguem mexer com o imaginário ao narrar o êxodo dos candangos nordestinos em paus-de-arara, viajando por mais de dois mil quilômetros, com fé e esperança de conseguirem melhores condições. Narra, também, o paralelo entre a dedicação destes trabalhadores na construção de Brasília e a luta para tentarem construir as suas próprias moradias, sem ter direito a descanso, pois como foi muito bem escrito no poema “dia e noite, noite e dia, soca paçoca pilão!” O cordel, outrossim, é uma ferramenta de divulgação histórica e artística que carrega várias imagens de tradições populares e dos autores locais e é de suma relevância para a manutenção das identidades territoriais e das tradições literárias regionais. Diante disso, a escolha dessa literatura afirma-se como uma possível ferramenta pedagógica para proporcionar às novas gerações conhecerem a história da RA de Ceilândia.

Destarte, esta pesquisa intitulada “CEILÂNDIA – Uma práxis didática transformadora: Fortalecimento e (re)significação da identidade cultural e social por experiências estéticas na criação de cordéis” propõe uma análise e reflexões para uma possível valorização da imagem da RA de Ceilândia através da produção textual e imagética dos cordéis. Para isso, serão avaliadas as temáticas utilizadas sobre Ceilândia, a construção do cordel no formato de sextilhas, a utilização imagética de localidades apontadas nos resultados da cartografia afetiva de mapas mentais por meio da técnica adaptada de xilogravura no isopor, para as capas dos cordéis, bem como na estrutura textual dos poemas dos estudantes da EJA do Centro Educacional 06 de Ceilândia. Para tanto, é necessária uma

valorização do ambiente escolar, na construção de novas perspectivas, bem como a formação de um sujeito prático.

2.3 Analogia dos referenciais teóricos para a formação de um sujeito prático

Historicamente, as teorias de Vygotsky, Herbart, Csikszentmihalyi, Bruner, Dewey, Paulo Freire e Morrin, se encontram em contextos (políticos e ideológicos) e épocas distintas. Contudo, colaboraram, de forma significativa, para o desenvolvimento das práticas educativas e, conseqüentemente, para o crescimento da humanidade.

Os pensadores acima estão inseridos nos contextos das Teorias da Aprendizagem; embora, alguns em tempos diferentes; em suas obras é possível encontrarmos vários aspectos que convergem para a estruturação de um sujeito prático. Desta maneira, ao fazer a análise, como pesquisador, compreendi que aspectos das metodologias utilizadas por cada um deles, podem contribuir para a formação desse sujeito, tendo em vista o diálogo das teorias entre si, na busca em compreender e explicar como os processos de aprendizagem se dão e de que maneira poderão contribuir para a emancipação e criação de um cidadão crítico.

Ao principiar esta análise, tomo como primeiro pensador Vygotsky, pois somente por intermédio da interação social, onde indivíduo reconhece e se reconhece dentro deste ambiente sócio-histórico-cultural poderá nascer um sujeito que valorize suas raízes, que busca a melhoria de todos os aspectos de forma ética e comprometida. Assim, a base de seu manancial epistemológico, materialismo histórico e dialético, considera que, ao participar e ao engendrar no ambiente em que vive, o indivíduo se constitui; ou seja, é determinado por fatores sócio-históricos-culturais, mas é, ao mesmo tempo, determinante da história. Deste modo, a estruturação do sujeito prático está calcada no ato de valorizar a relação de interação entre o ser humano e sociedade, cultura e natureza. Aqui aparece, portanto, a figura do professor, como mediador.

Vale lembrar que a moral e a ética, também são importantes na constituição desse sujeito prático, pois segundo Herbart a educação precisa estar pautada nesses dois pilares; a saber: moral e ética. Ainda no que diz respeito à motivação para a aprendizagem, a abordagem herbatiana pretende, por meio da instrução, criar no discente interesses múltiplos pelos conteúdos aplicados e provocá-los, através da experiência com o meio e nas relações interpessoais, e assim, tornar-se ativo e buscar a criticidade, quando precisar tomar qualquer decisão na escolha daquilo que pretende (re)significar. Há, assim, um interesse subjetivo que está condicionado aos fatores sociais, econômicos e culturais

de sua ambiência, bem como de sua faixa etária e gênero, fatores que nenhum sujeito possui controle, como preconizou Csikszentmihalyi (1975).

Todavia, apesar desta constatação, a proposta da constituição de um sujeito prático, firmada na criação de uma identificação, bem como na relação ativa e afetiva com os aspectos sócio-histórico-culturais de sua localidade poderá auxiliar na melhoria dessa realidade, por meio da ação crítica e consciente que são inerentes ao cidadão prático. Logo, é importante conduzir o estudante ao autoconhecimento e na aquisição de competências e habilidades, quando das realizações de tarefas, neste caso, as escolares, de tal modo que o mesmo sinta-se confiante, empolgado e desafiado, percebendo-se capaz de controlar e realizá-las com eficácia.

Somente assim, atingirá o estado psicológico *flow*. Lembrando que a experiência *flow*, está relacionada com o estado de consciência plena, de concentração, absorção e prazer que o sujeito experimenta quando está sendo desafiado a praticar ou desenvolver uma determinada atividade. O estado *flow* tem por base os estudos de Mihaly Csikszentmihalyi, sobre a felicidade. Em síntese, pode-se afirmar que quanto mais o sujeito percebe-se capaz, mais feliz sentir-se-á para aprender e fazer cultura por meio da expressividade e da tomada de decisão.

O ato de aprender e atribuir significados às coisas levando-se em consideração as vivências do sujeito encontra ressonância na teoria – classificado por Bruner (1997) como teoria da Instrução ou Ensino na qual defende que todo conhecimento construído está vinculado às experiências do sujeito; porém um pouco diferente da teoria da Aprendizagem construtivista de Piaget e Vygostiky. Estes compreendem a aprendizagem somente descritiva, ou seja, descrevem como a aprendizagem acontece, entretanto, para Bruner a aprendizagem precisa ser prescritiva também.

Ainda conforme Bruner, o professor além de descrever, prescreverá as melhores formas de ensinar; logo, o desafio para o docente e a escola consiste na elaboração de um planejamento processual. Nele, a organização dos conteúdos deve ter uma sequência, com o encadeamento dos procedimentos adotados, tais como o ensino em si se dará e de que maneira as avaliações serão planejadas, de tal modo que garantam a aprendizagem.

Analisando ainda, o processo empregado para a aquisição de novos conhecimentos e a formação do sujeito prático, é possível utilizar a Psicologia Cultural de Jerome Bruner (2001), a qual indica que a interação entre mente e cultura pode contribuir para a formação de uma mente social; capaz de construir significados, a partir das indagações feitas sobre os objetos a serem estudados e/ou conhecidos e também, das trocas realizadas nos contextos relacionais, compreendido aqui como sendo o meio no qual o sujeito está inserido (escola, casa, comunidade etc.). Logo, pode-se afirmar,

segundo a Psicologia Cultural de Bruner, que a aquisição do conhecimento, depende do sujeito e da cultura. Onde cultura é compreendida como “... um conjunto de ferramentas com técnicas e procedimentos para entender seu mundo [do indivíduo] e lidar com ele” (p. 98).

Para que isso aconteça, a Psicologia Cultural deve explorar, além dos significados, o uso destes na prática – em ação. Ela vai ser interpretativa e vai estar interessada nas formas através das quais os seres humanos produzem significados nos contextos culturais onde estão inseridos. Assim, de acordo com Correia²⁴ (2003), “as pessoas são resultado deste processo de produção de significados, no qual a educação está intimamente relacionada como contexto cultural situado e no sentido de que a “cultura molda [educa] a mente” (BRUNER, 2001, apud CORREIA, 2003, p.508).

Outro ponto relevante da Psicologia Cultural de Bruner para esta análise encontra-se no estudo do “si-mesmo”. Que conforme o autor

Parece-me que uma Psicologia Cultural impõe duas exigências intimamente relacionadas com o estudo do si-mesmo. Uma delas é que tais estudos devem focalizar os significados em cujos termos o si-mesmo é definido tanto pelo indivíduo como pela cultura na qual ele participa. (...) A segunda exigência, então, está em sintonia com as práticas nas quais os significados do si-mesmo são atingidos e colocados em uso. Esta, com efeito, nos oferece uma visão mais distribuída do si-mesmo. (BRUNER, 1997a, p. 101).

Conforme Bruner (1986), essa compreensão de si-mesmo está relacionada à dialética entre o biológico e o cultural. Ao considerar que a constituição de uma mente social perpassa tanto por fatores biológicos quanto socioculturais, onde a linguagem (ferramenta primordial para o desenvolvimento humano e processamento do mundo, bem como para a organização e ação consciente da mente) através do letramento, proporciona ao sujeito conhecimentos sócio-histórico-culturais. Assim, a linguagem não tem a função apenas de transmitir, ela cria realidades e consciência, fornece novos meios à cognição para investigar e explicar o mundo. Logo, a cultura não pode ser assimilada como algo que foi meramente acrescentado à mente natural, pois aquela é constitutiva desta.

À vista disso, é nítido que as duas exigências propostas pela Psicologia Cultural, no que tange ao estudo do si-mesmo, e do seu meio, bem como este estudo é aplicado, desembocam na estruturação e criação de um sujeito prático. Onde a própria cultura, que é um produto do uso da linguagem,

²⁴ Mônica F. B. Correia, Pós Doutorado (2016) em Educação pela University of Califórnia - Berkeley; Doutora (2005) e Mestre (1996) em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco, Especialista em Avaliações e Medidas em Psicologia (1992) pela Universidade de Brasília (UnB), graduada em Formação (1992) e Licenciatura (1991) em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba. Atualmente professora associada na Universidade Federal da Paraíba.

precisa ser compreendida por quem participa dela, através das interpretações e negociações dos seus participantes. Pode-se afirmar que estas ações de se conhecer, identificar e compreender as subjetividades de sua ambiência, pertinentes ao indivíduo práxico, também são coerentes com a proposta da psicologia interpretativa de Bruner, que está imbuída no interesse da produção e uso de significados em contextos culturais nos quais os indivíduos estão inseridos. Ou seja, uma psicologia que busca interpretar "as regras que os seres humanos aplicam para a produção de significado em contextos culturais" (Bruner, 1997a, p. 102). Neste sentido, ao entender como funciona a estrutura social, histórica e cultural ao qual se está inserido, o sujeito poderá participar de forma mais contundente dos aspectos inerentes aos dilemas de sua comunidade.

Aqui, pode-se destacar o desafio do professor e da escola em contribuir para que o educando, por meio da própria ação, dê significado ao que aprende e, ainda, ressignifique conhecimentos já estabelecidos, de tal modo que saiba aplicar o que aprendeu. Assim, o papel mediador do docente, precisa estar atento para a cultura, a linguagem e a subjetividade de cada um, que tem características peculiares quando se está desenvolvendo-se como sujeito práxico.

Neste prisma, Dewey afirma que "a própria individualidade é, originalmente, uma potencialidade, e só se realiza na interação com as condições circundantes." (DEWEY, 2010, p.484). Isto é, através de uma interação social e seus contextos culturais com o meio, bem como com as suas produções estéticas. Desta forma o surgimento de um sujeito práxico está enraizado na relação entre o indivíduo e a sua ambiência, onde o eu é formado e levado à consciência através dessa interação.

Dewey aponta como resultado desse diálogo, entre o ser e o meio que lhe circunda, uma transformação de ambas as partes. Ou seja, em um dado momento, o ambiente nos molda e depois nossas ações moldam este ambiente. Assim, "o mundo que experimentamos no passado se torna parte do eu que age e sofre ação em outras experiências." (DEWEY, 2010, p.212).

Percebe-se que para John Dewey, teoria e prática (ação) devem estar ligadas e os conteúdos aprendidos precisam estar conectados com a vida diária de quem aprende; desse modo, a escola torna-se relevante para o estudante, quando ele percebe que seus saberes já adquiridos são aproveitados, o que lhes dará a sensação de continuidade, despertando, então, o interesse por aprender, numa perspectiva de inteligência criativa.

Pensando-se no ensino como veículo de transformação, a educação emancipadora de Paulo Freire, que valoriza as experiências históricas, política, cultural e social do sujeito, compactua diretamente com esta transformação do eu através da promoção da libertação. Essa teoria, além de ser o caminho para a emancipação, também proporciona o empoderamento de sujeitos para que

transformem sua realidade por meio da reflexão crítica, onde a ação do professor é considerada a pedra fundamental para que este processo aconteça. Desta maneira o docente deve

estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a ele ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, p.35).

Essa visão de Paulo Freire encontra consonância também em Dewey, que vê a figura do professor como orientador (guia), o qual deve aproveitar as ideias, os interesses e os impulsos dos educandos e direcioná-los para o processo educativo. Logo, ao considerar que boa parte da ação de ensinar está condicionada a nós, como docentes e cidadãos, torna-se fundamental colaborar para transformações que sejam responsáveis por formar indivíduos práticos. Neste sentido, Morin afirma que “mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia”:

“Uma cabeça bem-feita” significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de:
– Uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas;
– Princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido. (MORIN, 2000. P 21).

A acepção dessa cabeça bem-feita está diretamente imbuída na estrutura do sujeito prático, que objetiva uma atitude participativa ao conhecer e se reconhecer como cidadão capaz de entender e tentar resolver os problemas socioculturais que lhe cerca ao organizar, dar sentido, contextualizar e (re)significar suas experiências.

Nesta perspectiva, Morin afirma que a escola, em seus três graus (primário, secundário e universitário) deve formar esse cidadão solidário, responsável, crítico, autônomo e consciente, que percebe e interage com a cultura em que vive e aprende a autoanalisar-se, tornando-se capaz de compreender como os processos de atuação das mídias – na representação-construção da imagem de uma dada realidade ou fenômeno – acontece. Assim, é necessário que aja uma mudança cognitiva e comportamental, como aponta Morin (2003), capaz de produzir uma reforma em todos os níveis, nos quais o sujeito faça parte. Esta mudança está condicionada à exigência de uma reforma do pensamento, que por conseguinte, vai gerar um pensamento do contexto e do complexo, “onde o pensamento que une substituirá a causalidade linear e unidirecional por uma causalidade em círculo e multirreferencial.” (MORIN, 2003, p.92). Desta maneira, deve-se contextualizar todo acontecimento, pois estes apresentam relação com cada ser vivo daquele ambiente, e do complexo processo que permite a ligação da explicação à compreensão. Assim, a educação deve favorecer a

aptidão natural da mente para colocar e resolver os problemas e, correlativamente, estimular o pleno emprego da inteligência geral. (p. 22).

Morin destaca, ainda, que uma minoria de educadores começará tal reforma. Somente aqueles que não se apartaram de sua missão, bem como das cinco finalidades educativas, por ele descritas: a cabeça bem-feita, que nos dá aptidão para organizar o conhecimento; o ensino da condição humana; a aprendizagem do viver; a aprendizagem da incerteza; a educação cidadã.

Logo, a analogia entre as teorias apresentadas em prol da constituição de um cidadão prático estão calcadas nas relações que os indivíduos possuem com o meio no qual convivem, e da interação que constroem com outras pessoas. Para tanto, é necessária uma valorização do ambiente escolar, na construção de novas perspectivas e desse sujeito prático.

2.3.1 Novas perspectivas

Para Vygotsky (1996), é importante valorizar a comunidade escolar, pois a aprendizagem somente é consolidada pela relação de interação entre o ser humano e sociedade, cultura e natureza.

Conforme Vygotsky, em sua abordagem sociointeracionista, o desenvolvimento humano ocorre nas relações de trocas existentes entre parceiros sociais, por meio de processos de interação e mediação.

Assim, surge a ideia de que a aprendizagem se dá de forma constante, variável e não-linear no indivíduo, que desenvolve significados, os quais, por sua vez, são assimilados a cada nova vivência social. Essa interação constante para construção de significados é a base da estrutura de identificação do ser humano com o meio. Contudo, é por meio do contato da pessoa com a escola que a aprendizagem agregará novos conhecimentos. Ou seja, para Vygotsky, que fundamenta o pensamento construtivista, o aprendizado é um processo ininterrupto entre ambientes formais ou não formais para consolidar a aprendizagem.

Jerome Bruner (1973) também compactua com as teorias construtivistas de aprendizagem contínua e ininterrupta, lembrando que não é apenas descritiva, mas também prescritiva, como já fora mencionado na Analogia dos referenciais teóricos. Bruner, na sua teoria, Aprendizagem em Espiral, recomenda que os estudantes devam compreender primeiramente os conceitos centrais de cada assunto, para depois ter facilidade em compreender os secundários e que, antes de se introduzir um novo conteúdo, o professor retome os assuntos, das aulas ou de anos anteriores acrescentando-lhes novas informações que sejam pertinentes aos temas.

Dessa forma, é notoriamente comprovado que o conhecimento adquirido, para ter um desenvolvimento mais elaborado, deve ser retomado em outras etapas do desenvolvimento cognitivo do estudante. Assim, a construção da Aprendizagem em espiral defendida por Bruner (1973) contribuirá para agregar novos conhecimentos na elaboração de novos saberes, bem como a de promover uma nova competência.

Bruner (1973) ainda ressalta a importância da subjetividade da sequência dos conteúdos para que a aprendizagem em espiral aconteça. Ele afirma que:

Há sequências diferentes que se mostram de facilidade ou dificuldade equivalentes para os alunos, e não há uma sequência única para todos, dependendo o índice ótimo em um caso particular de todo um conjunto de fatores, como o cabedal de informações, o estágio de desenvolvimento, a natureza da matéria e as diferenças individuais (BRUNER, 1973, p. 56).

Daí a necessidade de se planejar e modular o nível de dificuldade das atividades, em prol da aquisição e desenvolvimento de habilidades latentes em cada sujeito de forma continuada, concatenando os conteúdos formais aos aspectos informais da(s) realidade(s) existente(s) na comunidade escolar, em prol de uma aprendizagem significativa, ou seja, àquela que proporciona habilidades e conhecimento que aproximam o indivíduo da compreensão de sua realidade e da localidade onde está inserido.

A partir desse pressuposto, deve-se buscar compreender como o indivíduo percebe as coisas ao redor e como a transforma; logo, constitui-se um desafio para o professor mostrar os conteúdos de modo a serem abraçados pelas visões de mundo dos estudantes, dando-lhes sentido e significado, e não como coisa a ser decorada.

De acordo com Bruner (1973), compreender a visão de mundo do educando é importante, mas não somente isso, mas ampliar tal visão para além do já conhecido, que inclui a ampliação do leque das possibilidades.

Tendo por embasamento todo esse arcabouço teórico, os professores poderão levar o estudante a compreender a história de Ceilândia, a luta de seus moradores; a variedade de culturas existentes na cidade; a heterogeneidade de seu povo, bem como o que de bom se tem na cidade, de tal maneira que ele, como sujeito prático, seja capaz de vê as possibilidades de se criar uma identidade cultural local, pensando sobre, fazendo história e compartilhando seus saberes, o que, de acordo com Bruner, é “ir além da informação dada”.

Ainda na perspectiva de uma aprendizagem ininterrupta, Dewey (2010) afirma a existência de uma continuidade nos processos de aquisição de experiência, especialmente no que concerne à experiência estética. Assim

À medida que uma parte leva a outra e que uma parte dá continuidade ao que veio antes, cada uma ganha distinção em si. [...] Por causa da fusão contínua, não há buracos, junções mecânicas nem centros mortos quando temos uma experiência singular. (DEWEY, 2010, p.111).

Nesse processo, Dewey (2010) pondera a existência de lugares de repouso onde a experiência acumulada retorna para si mesma, com o intuito de aprofundar e ressignificar experiências onde as lembranças, não necessariamente conscientes, mas entendidas como retenções orgânicas absorvidas à própria estrutura do eu, nutre a observação atual e cria por fim uma nova experiência. Que por sua vez, retornará ao estado de repouso, aguardando uma nova experiência para obter uma nova significação.

Prestando atenção a todo esse embasamento teórico estudado até aqui é pertinente voltar aos estudos de “cabeça bem feita” de Morin; pois o autor ressalta que a organização dos conhecimentos é realizada em função de princípios e regras que comportam operações de ligação (conjunção, inclusão, implicação) e de separação (diferenciação, oposição, seleção, exclusão). Este processo é caracterizado por uma ação circular, que perpassa o ponto da separação à ligação, e da ligação à separação; assim como, da análise à síntese, e da síntese à análise. Em outras palavras: o conhecimento comporta, concomitantemente, separação e ligação, análise e síntese (MORIN, 2003).

Morin ainda afirma que a estruturação de um pensamento complexo perpassa ininterruptamente pelas relações e inter-retro-ações entre cada fenômeno e seu contexto. Assim,

as relações de reciprocidade todo/partes: como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes. Trata-se, ao mesmo tempo, de reconhecer a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade; de reconhecer, por exemplo, a unidade humana em meio às diversidades individuais e culturais, as diversidades individuais e culturais em meio à unidade humana. (MORIN, 2003, p.25).

Seguindo a mesma perspectiva, a teoria de massa aperceptiva de Herbart (1962) compactua com a existência de um cabedal de informações que poderão ser desenvolvidos e ganhar novas significações a partir de sua utilização. Assim, a ideia de apercepção supõe que o conhecimento (ou aprofundamento deste) acontece por meio de associações ao que foi experimentado ou conhecido.

De acordo com Hilgenheger, ao utilizar a instrução como ferramenta pedagógica em seu tempo, Herbart consegue assimilar que “a instrução veicula uma representação do mundo, transmite

conhecimentos novos, aperfeiçoa aptidões pré-existentes e faz despontar capacidades úteis” (HILGENHEGER, 1993, p. 2).

Desse modo, tanto a aprendizagem sociointeracionista de Vygotsky, como a Espiral de Bruner; a pesquisa de Arte como experiência de Dewey, o estudo de “cabeça bem feita” de Morin e, o modelo da massa aperceptiva de Herbart, são necessárias como pré-requisito, para a assimilação de novas informações, a ressignificação e reestruturação de habilidades ou conhecimentos já adquiridos.

Tendo em mente todo esse arcabouço teórico e sua aplicabilidade percebe-se que, apenas a utilização do cordel como única atividade relacionada à possível identificação da comunidade escolar, ou seja, Ceilândia e sua história, poderia se tornar algo que não contemplasse essa proposta.

Logo, se justifica a utilização da cartografia afetiva de mapas mentais, os quais estão relacionados aos pontos da cidade, com o objetivo de proporcionar tanto uma identificação da cidade Ceilândia de ontem, sua parte histórica, com a Ceilândia de hoje, atrelada aos seus novos espaços e possibilidades de significação na memória de seus mais jovens moradores. Entretanto, para esta proposta ser assertiva e cumprir com seu papel de fazer com que os discentes mudem suas percepções negativas sobre a cidade, o estudante deve constituir-se como sujeito prático, conceito chave desta pesquisa. Lembrando que, o professor é mediador e o estudante protagonista, numa parceria séria, ativa e capaz de gerar novos conhecimentos e significados, em cada contexto onde estejam inseridos.

2.3.1 O paradigma de um sujeito prático

A importância da educação para a valorização da cultura de Ceilândia, almejada nessa pesquisa, está fundamentada em um dos propósitos da Arte-Educação, conforme pensamento aludido por Noêmia Varela (1993, p.17), “em que o arte-educador poderia exercer um papel de agente transformador na escola e na sociedade”. Essa colocação está subentendida nas palavras de Freire, onde “a educação é uma forma de intervenção no mundo”. (FREIRE, 2003, p.98).

Paulo Freire (2003) ainda afirma que uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica seria propiciar as condições necessárias em que os educandos possam estabelecer relações com seus pares e todos com os professores para o ensaio de como assumir-se. Nas palavras do pedagogo: “Assumir-se como ser social e histórico, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar”. (FREIRE, 2003, p.41). Ou seja, proporcionar a criação de um cidadão prático.

Derivado do grego práxis, ação + ico, o adjetivo prático se refere à ação ou que se ordena para a ação²⁵. Outra definição é apresentada por Pereira A. (2009), onde prático significa:

O ser humano capaz de movimentar a história com sentido e com significado; ser humano que faz cultura, ativo no exercício da criação, da expressão e da busca da liberdade; ser humano que se revela crítico na tomada de decisão e de oposição; ser humano que resolve problemas; ético e solidário; isto é, conforme Jacques Delors (1998) é ser humano que sabe ser, sabe estar, sabe fazer, sabe comunicar, sabe compartilhar e desenvolver uma cultura da paz. É humano educado para transcender em busca do sonho que comanda e faz pulsar a vida. (PEREIRA A., 2011, p. 2624).

Nesse sentido, é possível imbuir uma explanação através do trabalho de Gonçalo (2013), onde no tópico “Circunstâncias”, de seu livro “Atlas do Corpo e da Imaginação”, são apresentadas duas modalidades no agir pertinentes ao indivíduo: o agir no exterior, onde os acontecimentos recebem os teus gestos; e o agir no interior remete a visão subjetiva, a tua visão do mundo, a tua compreensão dos acontecimentos recebe os teus gestos (GONÇALO, 2013, p. 511). Ou seja, a ação transformadora do sujeito ativo está diretamente relacionada ao saber estar e ao saber fazer.

A partir da definição de Pereira A. (2009) tornou-se relevante analisar os quatro pilares da educação de Delors (2003) – Aprender a conhecer, conviver, fazer e ser – com o foco na construção de um ser humano prático. Assim, pode-se destacar o aprender a fazer – caracterizado pela ação sobre o meio que envolve o ser humano. E, o aprender a ser, onde Delors afirma a necessidade da práxis, em que Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (DELORS, 2003, p.99).

Outra análise, mais abrangente dos quatro pilares, pressupõe uma fragmentação dos saberes divididos. Todavia, é importante ressaltar que os quatro pilares que constituem a aprendizagem não podem, no entanto, dissociar-se por estarem imbricados, constituindo uma interação com o fim único para formação holística do indivíduo. Principalmente, na construção de um ser humano socialmente comprometido com seu papel de cidadão, à medida em que evolui e se atualiza, do começo ao fim da vida, afim de se adaptar e atuar efetivamente em um mundo de constante mudança.

²⁵ Definição extraída de <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/pr%C3%A1tico>.

Neste ponto, faz-se relevante um adendo à análise da construção de um ser humano prático, sob a perspectiva do pesquisador e professor Pedro Pereira Leite²⁶ (2015), ao explicar, sob um novo prisma, os sete saberes para a educação do futuro de Edgar Morin (2000). Deste modo, com foco na elaboração do indivíduo prático, serão analisados quatro saberes.

No primeiro saber, “Um conhecimento capaz de criticar o próprio conhecimento”, renomeado por Leite (2015) como “Partir do Conhecimento da Vida”, é apontado que no atual mundo globalizado, temos muita informação, mas conhecemos pouco do mundo e da vida, tornando-se necessária uma interação sociocultural da ambiência em que se vive.

O segundo, “Discernir as informações chave”, tendo claros os princípios do conhecimento pertinente, equivalente a “Procurar o Conhecimento Pertinente”, onde é necessário um conhecimento que não fragmenta o objeto, que aponta para a necessidade de contextualizar as partes com o todo. Assim, deve-se procurar o todo dentro do uno, olhar para as relações afins. Acrescento, ainda, a definição de Morin, que aponta para a relevância de analisar os contextos dos problemas e das informações. “Existe um problema capital, sempre ignorado, que é o da necessidade de promover o conhecimento capaz de apreender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais ou locais” (MORIN, 2000, p.35). Ou seja, os conteúdos assimilados devem abordar tanto os aspectos universais, quanto àqueles inerentes a realidade local.

Já o terceiro saber, “Ensinar a condição humana”, alcunhado por Leite (2015) como “Compreender o Indivíduo”, está relacionado à necessidade do cidadão em olhar para as relações existentes e contextualizar. Assim, torna-se imprescindível compreender o indivíduo e sua identidade humana. Isto significa que é preciso compreender o indivíduo, o social e o natural. A unidade tridimensional da condição humana. Contudo, a definição de “humano” de Morin, esclarece de forma mais ampla a realidade da condição humana, atrelada à problemática da sua fragmentação em diversas áreas de saberes de forma desconexa. Assim, Rodrigues (2014), estudioso de Morin, afirmar que,

Compreender que o “humano” é sempre físico, biológico, psicológico, social e cultural, e essa unidade complexa da natureza humana é totalmente “desintegrada”, não entendida, porque foi artificialmente dividida ou desligada, na educação atual, pelas várias disciplinas. Tomando isto como base, devem levar-se os estudantes a compreender a unidade e a complexidade do ser humano. Utilizando a Didática interdisciplinar. (RODRIGUES, 2014).

²⁶ ²⁶ PhD. em museologia em 2011, com o título “Muss-amb-ike Homeland: O compromisso com o processo musicológico”, que foi publicado em 2011. Em 2012 termina uma Pesquisa de Pós-Doutoramento sobre “Olhares Biográficos: A poesia da intersubjetividade na museologia, em Universidade Lusófona (Lisboa).

E, no sétimo saber, “A ética do gênero humano”, cognominado por Leite (2015) em “A ética como limite da acção – Antropo-ética”. Nele Morin reafirma que os estudantes devem compreender a natureza “trinitária” do ser humano através da coexistência da sincronia do ser biológico, ser individual e ser social. Assim, cada um desses aspectos é responsável pelo desenvolvimento das responsabilidades individuais e sociais do ser humano.

Desta maneira, conforme Pereira (2009), o cidadão prático sabe conhecer, fazer, viver juntos e ser. Assim sendo, para que a construção de um ser humano prático possa acontecer, irá depender “da ousadia do educador em acreditar e ter convicção de que mudar é preciso, de que mudar é possível. O exercício da praxidade depende da coragem e do compromisso em desenvolver projetos, sendo estes pessoais e coletivos.” (PEREIRA, A., 2009, p.5625).

Seguindo o mesmo prisma, Moacir Gadotti (1995), afirma que “precisamos garantir o direito de escolha às nossas crianças. O direito à esperança, à utopia, ao sonho, ao projeto.”. Temos que educar as crianças e os jovens por meio de processos em que se inscreve um aprendizado da ação de participar e de tomar decisões. (GADOTTI, 1995 p. 79).

Assim, esse modo de pensar o ensino-aprendizagem voltado para a produção de um cidadão prático, presente nesta pesquisa, requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de saberes, com os quais ele possa refletir sobre sua posição na sociedade, pelas possibilidades de ressignificação de suas diversas experiências cotidianas e outras, ao se identificar com os personagens da história de sua cidade; e, com a possibilidade de identificação dos locais da cidade que lhes acarretem lembranças positivas.

Nesse sentido, a proposta metodológica almejada deve proporcionar ao educando o conhecimento histórico – por meio de filmes, documentários e da literatura de cordel, sobre a origem de Ceilândia; e atual, da sociedade em que está inserido, através da utilização das cartografias afetivas, relacionadas ao mapeamento da memória dos estudantes.

Dessarte, a pesquisa pretende alcançar a (re)construção de uma identidade perdida para alguns e inexistente para outros estudantes por meio da atuação de um indivíduo prático. Em busca de uma melhor compreensão deste sujeito prático, que é gerido a partir de experiências ímpares, proponho, a seguir, a associação da psicologia positiva com o estudo da Arte como experiência de Dewey.

2.3.2 Psicologia Positiva e Dewey

Neste tópico, com o intuito de modificar a imagem maculada, associada aos pontos negativos de Ceilândia, e construir uma nova imagem, pretendo mostrar e analisar uma possível associação entre as teorias da psicologia positiva e o estudo da Arte como experiência de Dewey. Uma vez que tanto as teorias do Bem-Estar de Seligman, e do *flow* de Csikszentmihalyi, quanto o estudo de Dewey, apresentam como fundamento comum a aprendizagem (re)significativa, que é determinada por um processo contínuo de absorção de novas experiências, associadas a (re)utilização de sapiências, quer seja de conteúdos escolares ou cotidianos, formais ou não formais, que foram adquiridas ao longo da vida.

Há mais de duas décadas propagada, a psicologia positiva vem conseguindo ganhar mais espaço em um mundo cada vez mais definhado emocionalmente. Conforme afirmação de seu maior propagador, o psicólogo Martin E. P. Seligman, sua profissão baseava-se exclusivamente em remover as condições debilitantes, em vez de criar as condições propícias para as pessoas florescerem.

Seligman (2019) apresenta em seu último livro, *Florescer*, uma nova tese sobre a temática, partindo do princípio que a psicologia deve ir além do alívio do sofrimento humano, em prol da qualidade de vida individual e coletiva. Onde, além da função de tratar psicopatias e estados psicológicos negativos, a psicologia ainda teria relevante contribuição a oferecer para o desenvolvimento pessoal dos sujeitos, sociedades e países.

Assim, Seligman afirma “que o próprio conteúdo – felicidade, fluidez, sentido, amor, gratidão, realização, crescimento, melhores relacionamentos – constitui o florescimento humano” (SELIGMAN, 2019, p.12), criando o que ele chama de sensação de bem-estar. Após reconsiderar a Teoria da Felicidade, Seligman (2019) apresenta a Teoria do Bem-estar, que é composta por cinco elementos que devem florescer: Emoção positiva (felicidade e satisfação com a vida são aspectos dela); Engajamento; Relacionamentos; Sentido e Realização. Alguns elementos podem ser mensuráveis objetivamente e outros subjetivamente. Cada um deles é algo real e com suas particularidades contribuem para formar “o bem-estar”, que é um constructo²⁷ que não pode ser definido isoladamente por nenhum de seus elementos.

Com isso, Seligman aproxima-se dos estudos de bem-estar inerentes à Teoria do *flow* de Csikszentmihalyi, que desde 1975, aborda a criação de condições propícias de aprendizagem

²⁷ Construção puramente mental, criada a partir de elementos mais simples, para ser parte de uma teoria.

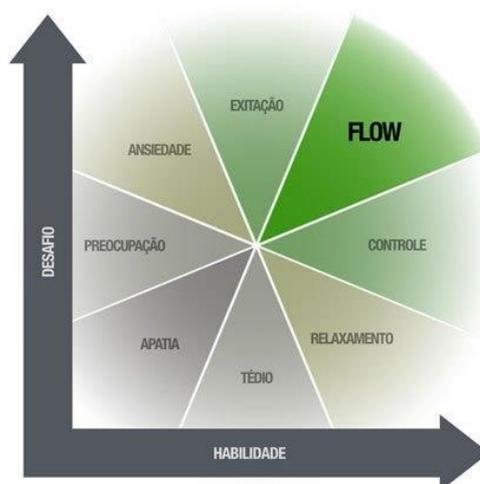
associadas ao constructo de experiências subjetivas positivas; que também faz parte dos estudos das experiências do bem-estar subjetivo.

A respeito das experiências do *flow*, “é válido dizer que nesses momentos o corpo e a mente estão completamente empenhados em um esforço voluntário para realizar algo difícil e que valha a pena” (PFÜTZENREUTER, 2013, p. 77). Desta forma, concluiu-se que a atividade de *flow* não pode ser imposta, por ser caracterizada como uma atividade prazerosa, livre e espontânea. Para entender como ocorre o estado de *flow*, Csikszentmihalyi afirma que este

acontece sobre condições específicas, quando a atenção está totalmente focada em uma atividade, não havendo espaço para conflitos e contradições, quando os sentimentos, desejos e pensamentos estão completamente alinhados. É mais provável que o *flow* ocorra quando o indivíduo está desempenhando uma atividade que representa um alto nível de desafio e quando ele percebe que suas habilidades são suficientes para superá-lo [...] e, conseqüentemente, geram experiências plenas que o autor denominou de experiências ótimas ou experiências de *flow*. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, 2013, p. 36).

A relação entre a regulação do desafio de habilidades é o fator determinante para se alcançar o estado de *flow*. Se o desafio/dificuldade for inferior às habilidades do estudante, este poderá desenvolver apatia, tédio e relaxamento. Caso o desafio supere as habilidades do educando, este poderá desenvolver preocupação e ansiedade. Assim que a atividade é nivelada para a habilidade que o discente possui, este processo evolui para controle/excitação, seguido do estado de *flow*, quando o desafio é concluído com êxito. Para melhor entendimento do processo da teoria do *flow* de Csikszentmihalyi, apresento a seguinte figura:

Figura 22 – Teoria do Flow (Relação entre desafios e habilidades)



Fonte: <https://www.marcelleal.com.br/teoria-do-flow-como-alcancar-este-estado-da-mente/>

Dewey (2010) aponta que a qualidade de experiência está associada a uma experiência singular, ou seja, uma experiência transformadora. Se aproximando, assim, a definição de experiência de *flow* de Csikszentmihalyi.

Neste prisma, como pesquisador, posso afirmar que o estado de *flow* está intrinsicamente associado à expressão artística, onde a arte é considerada um dispositivo de experimentação que precisa ser regulado, afim de gerar uma experiência singular, seguida de uma produção expressiva.

Essa regulação consiste na essência do *flow*, onde a atividade aplicada necessita de uma modulação de níveis de dificuldade para gerar no indivíduo uma excitação quanto à possibilidade de resolução da situação-problema (conflitos) apresentado. Nesse sentido Dewey afirma que

Nas situações de resistência e conflito, os aspectos e elementos do eu e do mundo implicados nessa interação modificam a experiência com emoções e ideias, de modo que emerge a intenção consciente. Muitas vezes, porém, a experiência vivida é incipiente. As coisas são experimentadas, mas não de modo a se comporem em uma experiência singular. (DEWEY, 2010, p.109).

Portanto, para que o *flow* aconteça, torna-se fundamental a criação de uma tensão entre os polos da bagagem empírica e intelectual que o indivíduo possui e a nova situação ao qual está sendo exposto, com o intuito da assimilação do novo conteúdo e (res)significação ou aprofundamento do conhecimento já existente. Nesse sentido, Dewey afirma “que a tensão convoca energia e que a falta total de oposição não favorece o desenvolvimento normal”. (DEWEY, 2010, p.146). E, que essa resistência (tensão) invoca uma atitude reflexiva que “gera curiosidades e empenho solícito e, ao ser superada e utilizada, resulta em uma alegria exultante.” (p. 146). Ou seja, a experiência de *flow*.

Desta forma, a nova experiência, que está imbricada de conteúdos e objetivos a serem adquiridos, necessita de um planejamento prévio para que a tensão possa ser alcançada. Dewey afirma que esse processo constitutivo de uma experiência singular também é constituído por várias etapas, pré-requisitos e uma organização dinâmica. Nas palavras do autor,

Em toda experiência integral existe forma, porque existe organização dinâmica. Chamo a organização de dinâmica por ela levar tempo para ser completada, por ser um crescimento. Há início, desenvolvimento, consumação. O material é ingerido e digerido pela interação com aquela organização vital dos resultados da experiência anterior que constitui a mente do trabalhador. A incubação prossegue até que aquilo que é concebido seja partejado e tornado perceptível como parte do mundo comum. Uma experiência estética só pode compactar-se em um momento no sentido de um clímax de processos anteriores de longa duração se chegar em um momento excepcional que abarque em si todas as outras coisas e o faça a ponto de todo o resto ser esquecido. O que distingue uma experiência como estética é a conversão da resistência e das tensões, de excitações que em si são tentações para a digressão, em um movimento em direção a um desfecho inclusivo e gratificante. (DEWEY, 2010, p. 139).

Após a apreciação do exposto, é perceptível que o processo do *flow*, associado às ideias de Dewey, assemelha-se à ideia de um antropofagismo intelectual, onde o novo conhecimento é degustado, ingerido e transformado em uma nova experiência. Neste sentido, a pesquisa pretende devorar a os aspectos negativos associados à Região Administrativa de Ceilândia e transformá-los em experiências estéticas positivas.

Desse modo, tanto a ação de remover as condições debilitantes, referenciada por Seligman, como o ato de criar condições propícias para o desenvolvimento cognitivo, aludida por Csikszentmihalyi, e também pela teoria do Bem-Estar de Seligman, interligadas às experiências estéticas de Dewey, estão associadas a uma visão mais aberta e apreciativa dos potenciais, das motivações e das capacidades humanas, inerentes à psicologia positiva e a experiência estética, presente nas apreciações e produções e artísticas. Assim, estes constructos psicológicos, associados à experiência de produção artística dos cordéis, serão analisados como possíveis ferramentas para a constituição de uma imagem positiva de Ceilândia.

Para que se tente efetivar a proposta de ressignificação dessa imagem, é preciso entender como acontece a valoração de um determinado lugar em detrimento de outro.

Ferraz e Fusari (1999) explicam que uma possível valoração ou depreciação de algo está atrelada à interação que o ser humano desenvolve com o mundo em que vive, ao se conhecer e ao conhecê-lo, por meio das suas manifestações artísticas. Assim,

os seres da natureza, bem como os objetos culturalmente produzidos, despertam em todos nós diversas emoções e sentimentos agradáveis ou não aos nossos sentidos e ao nosso entendimento. Logo ao nascer, passamos a viver em um mundo que já tem uma história social de produções culturais que contribuem para a estruturação do nosso senso estético. (FERRAZ E FUSARI, 1999, P. 16).

Entretanto, este processo interativo está condicionado em parte por fatores que estão fora do seu controle. “Entre esses fatores o indivíduo estaria vulnerável a sua própria condição humana, a categoria social e cultural, o gênero sexual, a faixa etária, o acaso”. (CSIKSZENTMIHALYI, 1975).

À vista disso, a utilização dos cinco pilares da psicologia positiva que sustentam a sensação de Bem-estar – Felicidade, Engajamento, Relacionamentos, Sentido e Realização – estariam condicionadas a fatores imprevisíveis pertencentes a qualquer sociedade.

Tendo como perspectiva a fundamentação de uma atitude iconoclasta referente ao preconceito e negatividade, atrelado à RA de Ceilândia, imbricada na visão das novas gerações pela falta de valorização da cidade, a presente pesquisa conjectura a utilização da cartografia afetiva de mapas mentais como ferramenta pedagógica, que propõe a utilização dos aspectos positivos, ligados à

psicologia positiva, associados à construção de uma imagem agradável da RA de Ceilândia. Desta maneira, torna-se fundamental a compreensão desse processo, que será descrito a seguir.

2.4 Cartografia Afetiva de Mapas Mentais

A sugestão da cartografia afetiva de mapas mentais nasceu a partir da compreensão dos textos da disciplina Fundamentos Teóricos da Arte na Educação²⁸, ofertada pelos professores, doutores José Almir Valente Costa Filho e Eliene Castro Matos; associada a pesquisa Cartografia Teatral de Hugo Freitas (2016). A atividade de cartografia é comum no ramo da Geografia. Contudo, após ter sido influenciada pelos avanços tecnológicos, as representações cartográficas

ganham novas faces de espacialização, com caráter quantitativo e qualitativo dos fenômenos espaciais, sejam fixos ou fluxos, materiais ou imateriais, objetivos ou subjetivos, concretos ou relacionais. Os destaques são as práticas voltadas à leitura de relações invisíveis, a partir da representação de sentimentos, olhares e afetos, a chamada: cartografia afetiva. (MARINHO; GORAYEB, 2019, p. 3).

Já a contribuição para a compreensão do termo “cartografia afetiva” perpassa por termos como “cartografia sentimental”, proposta por Suely Rolnik (2011), que afirma que o termo “cartografia” é apartado do campo da geografia, onde cartografar significa registrar e acompanhar o desenvolvimento e mudanças da paisagem; conseqüentemente, para Rolnik “o cartógrafo é, antes de tudo, um antropófago” (2011, p. 23).

Então, a partir da compreensão dessa característica antropofágica, o cartógrafo, não se amarra a uma conjectura particular e se coloca disposto a registrar e analisar todo objeto que possa ser importante para a concepção dos dados arrolados. Destarte, são aceitas toda e qualquer colaboração oral, escrita, informal ou formal que possam somar no material cartografado. Assim, o cartógrafo é alocado como aquele que procura possíveis ligações entre expressões e linguagens daqueles que estão sendo cartografados por meio de um olhar sensível do pesquisador, que pelo convívio e experiência consegue interpretar e captar nuances na narrativa que podem fugir às análises superficiais (ROLNIK, 2011).

Hugo Freitas (2016), mostra que essa transformação metodológica da cartografia está relacionada a Geografia Nova, que se preocupa em explicar o espaço geográfico não mais pela relação

²⁸ Disciplina do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Federal do Maranhão – vinculada ao Profartes. Cursada no 1º semestre de 2019.

do homem com o meio físico, mas como resultante das relações sociais. Os aspectos físicos, econômicos e sociais são analisados sob a atribuição de significados temporais e valorativos. No livro “O lugar do Olhar: elementos para uma geografia da visibilidade”, Gomes (2013) afirma que:

O ato físico de olhar é pouco criterioso e se nutre de um homogêneo e generalizado desinteresse. O olhar percorre e não se fixa. Por isso, ver algo significa extraí-lo dessa homogeneidade indistinta do olhar, significa conferir atenção, tratar esse algo como especial. (GOMES, 2013, p.31 e 32).

A Poética do Espaço de Gaston Bachelard (2000) reforça a ideia da associação das imagens exteriores como potência simbólica e materialidade poética dos pensamentos oníricos, onde a memória está relacionada às lembranças de imagens do espaço feliz. Nessa perspectiva, Bachelard afirma que:

nossas investigações mereceriam o nome de toponímia. Visam determinar o valor humano dos espaços de posse, dos espaços defendidos contra forças adversas, dos espaços amados. O espaço percebido pela imaginação não pode ser o espaço indiferente entregue à mensuração e à reflexão do geômetra. É um espaço vivido. E vivido não em sua positividade, mas com todas as parcialidades da imaginação (BACHELARD, 2000, p. 19).

Nesta perspectiva, faço uma associação com o conceito de “observação-transposição” de Silva²⁹ (2001), onde a autora propõe que a partir da observação, o ato do olhar possa deixar se impactar emocionalmente pelo objeto observado; seguido de uma transposição/tradução dessa emoção para um movimento consciente. No caso desta pesquisa de mestrado, para a composição de uma cartografia afetiva de mapas mentais.

Portanto, um dos objetivos desta pesquisa está associado à ação de absorver a poética latente dos espaços urbanos da RA de Ceilândia, por meio de uma cartografia afetossignificativa, com o intuito de criar uma identificação positiva por meio da associação de memórias boas com espaços físicos e patrimônios culturais da cidade.

Quanto à utilização do termo “Mapas Mentais”, é importante ressaltar que a elaboração de mapas é uma atribuição característica da cartografia. Contudo, Buzan (2009), psicólogo inglês, elaborou um tipo de diagrama, definindo-o da seguinte maneira

²⁹ Soraia Maria Silva, Graduada em Dança pela Universidade Estadual de Campinas (1989), mestre em Artes pela Universidade Estadual de Campinas (1994) e doutora em Literatura pela Universidade de Brasília (2003). Atualmente é professora da Universidade de Brasília.

Os Mapas Mentais são um método de armazenar, organizar e priorizar informações (em geral no papel), usando Palavras-chave e Imagens-chave, que desencadeiam lembranças específicas e estimulam novas reflexões, novas ideias. (BUZAN, 2009, p.10).

Logo, os mapas mentais podem ser utilizados para organizar as lembranças afetivas associadas à técnica da cartografia (que propõe a elaboração de um mapa da localidade), contribuindo para uma visão mais holística da situação, em que se propõe o registro de lembranças afeto-positivas atreladas aos espaços geográficos da cidade. Nasce, assim, a denominação do termo utilizado nesta pesquisa “Cartografia Afetiva de Mapas Mentais”.

Dessarte, para se empreender o processo da cartografia afetiva de mapas mentais, deve-se limitar o espaço a ser cartografado, no caso desta pesquisa, a RA – IX do Distrito Federal, Ceilândia. Cidade que graças ao seu forte caráter simbólico, sua importância histórica e seu inegável papel como agente mnemônico, por possuir patrimônios culturais, sítio arqueológico e espaços culturais com forte cultura nordestina, poderá proporcionar diversos vieses imagéticos afetivos. Para tanto, será investigada a contextualização pedagógica da EJA, a fim de traçar o perfil dos educandos, participantes da elaboração das cartografias afetivas de mapas mentais desta pesquisa.

2.5 Contextualização pedagógica da EJA

Neste tópico, a pesquisa utilizará as diretrizes do Currículo em Movimento, a BNCC do Ensino Médio, uma vez que ainda não existe a versão para o equivalente da EJA e os PCN’s, para compreender o perfil dos alunos participantes da pesquisa, bem como a relação intrínseca entre os conteúdos e os objetivos que fundamentam a escolha do tema desta dissertação.

Atualmente, a SEEDF utiliza o Currículo em Movimento (SEEDF, 2018). Para conseguir atender a grande diversidade dos alunos que integram essa modalidade, este documento apresenta as seguintes modalidades de EJA:

Tabela 4 - Modalidades de EJA

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Educação Especial – É constituída pelo atendimento educacional especializado (AEE) para os estudantes da EJA com deficiência. |
| <ul style="list-style-type: none">• EJA nas prisões – Ofertada à população com restrição de liberdade que não finalizou a educação básica. |
| <ul style="list-style-type: none">• EJA a distância - A EJA ofertada a distância - EJA/EaD poderá ser destinada para o Segundo e Terceiro Segmentos. Com a mediação didático-pedagógica dos processos de |

ensino e aprendizagem vinculadas à utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC), e uso de atividades educativas em lugares ou tempos diversos; em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), mídia e ou materiais didáticos impressos.

- **Educação Profissional na EJA** - Para esse atendimento distinto, propõe-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Esse programa pretende possibilitar o acesso à formação (cursos de qualificação profissional ou técnicos) de forma integrada em tempos e currículos, ampliando as possibilidades de inserção, reinserção e ascensão no mundo do trabalho.

Fonte: Fonte: Currículo em Movimento da Educação de Jovens e Adultos

A modalidade de EJA do Ced 06, da RA de Ceilândia, está vinculada à Educação Profissional na EJA- PROEJA. Contudo, a implementação do PROEJA necessita da escolha de um curso técnico pela comunidade escolar, bem como de um profissional qualificado para seu funcionamento. Ademais, requer muitas mudanças na estrutura atual da escola, especialmente da grade horária, assim como de espaços adequados para seus fins. Devido a todas essas particularidades, o Ced 06 não implementou essa determinação do PROEJA. Na verdade, apenas uma escola, situada na RA de Brazlândia conseguiu êxito na implementação do PROEJA³⁰, voltado para as práticas agrícolas dos estudantes que compõe a EJA. Agora trataremos, na próxima subseção, especificamente do currículo da EJA, baseado nos documentos norteadores da SEEDF.

2.5.1 Currículo da EJA

O currículo da EJA apresenta como indissociáveis as vivências dos alunos e os conteúdos ofertados. Destarte, seus estudantes são apresentados na perspectiva sócio-histórico-cultural como sujeitos detentores de conhecimentos e experiências empíricas, com itinerários procedentes no empreendimento de suas práticas/relações sociais, com experiências acumuladas que os tornam partícipes de seu próprio aprendizado. Desta maneira, essas sapiências já constituídas se tornam currículos expressivos na medida em que descrevem sobre sua ambiência e percorrem todos os

³⁰ Apontamento realizado em reunião pela professora Márcia Castilho, quando fez parte do projeto PROEJATRANSIARTE, no período de 2015 a 2016, desenvolvido pela Faculdade de Educação – FE, da Universidade de Brasília – UnB.

processos construtivos das aprendizagens significativas (SEEDF, 2018). Assim, é importante ressaltar que:

o currículo da EJA deve respeitar o ritmo de aprendizagem do estudante a partir da sua trajetória pessoal, uma vez que são sujeitos dotados de saberes-experiência-feitos, e a ressignificação desses saberes, no contexto escolar, antecede a compreensão de novos saberes (Idem, 2011). Compreende-se que com a diversidade e singularidade dos sujeitos da EJA, essa ressignificação se dará por mecanismos diferenciados de socialização e construção/produção de novos conhecimentos, agregando valores aos saberes já existentes. (SEEDF, 2018, p. 22).

O texto de apresentação do Currículo em Movimento, relativo aos conteúdos da Terceira Etapa da EJA, equivalente ao Ensino Médio, ampara o objetivo da presente pesquisa sobre a possibilidade de mudança da percepção e a valorização da imagem de Ceilândia por meio da educação estética ao afirmar que:

o processo de ensino-aprendizagem pode [...] proporcionar a produção, o contato, a exploração e o desenvolvimento de linguagens artísticas, reconhecendo que compõem a história das diferentes culturas, etnias e a vida de cada jovem, adulto e idoso. [...] Deve-se buscar ainda a utilização das tecnologias em sua identificação, compreensão; as relações entre a arte e a leitura da realidade, de forma reflexiva, investigadora e questionadora, possibilitando dessa maneira a discussão, a argumentação e a apreciação das manifestações artísticas. (SEEDF, 2018, p. 121).

No decorrer do documento, é fomentada em toda sua composição a relevância da valorização do conhecimento dos estudantes da EJA, principalmente aqueles relacionados à valorização da sua história, cultura e trabalho. Uma vez que essa modalidade de educação vislumbra a possibilidade de reunir diversas faixas etárias, com conhecimentos, histórias e culturas de distintas épocas, que poderão comungar estas experiências em prol da construção de uma aprendizagem mais relevante. Especialmente, no que concerne aos propósitos traçados nesta pesquisa. Esses aspectos serão relacionados em seguida nas tabelas de objetivos e conteúdos associados ao recorte de conteúdos que justificam a escolha do tema desta pesquisa.

A utilização dos conteúdos pertinentes à história e à cultura da RA de Ceilândia, que vislumbra uma possível valoração desta RA por suas novas gerações, é respaldada pelos seguintes objetivos específicos do Componente Curricular de Arte, presente no Currículo em Movimento da Educação de Jovens e Adultos – EJA:

Tabela 5 – Objetivos Específicos extraídos do Currículo em Movimento da EJA

• Identificar as manifestações artísticas com o universo cultural e em que estão inseridas.
• Relacionar as manifestações artísticas com a cultura do estudante.
• Experimentar diversificados materiais, ferramentas e procedimentos artísticos.
• Conhecer e apreciar a produção cinematográfica nacional e local.

Fonte: Currículo em Movimento da Educação de Jovens e Adultos

Os objetivos apresentados estão imbricados com a produção do cordel, que faz parte do universo cultural da RA de Ceilândia, onde serão trabalhados com o desígnio de proporcionar ao estudante se envolver com os traços culturais de sua cidade ao experienciar a produção do cordel. Nota-se que há uma convergência entre os objetivos específicos do currículo norteador e os objetivos desta pesquisa.

O Currículo em Movimento também abrange estes objetivos ao propiciar uma abordagem de conteúdos atrelados a um viés profissional, de forma que este permita a contextualização histórica e a cultural, bem como a valorização dos espaços culturais, como a Casa do Cantador, e, a apreciação de produções cinematográficas nacionais. No caso desta pesquisa, os filmes utilizados serão do cineasta ceilandense Adirley Queirós. Conforme exposto, segue a tabela abaixo.

Tabela 6 – Conteúdos extraídos do Currículo em Movimento da EJA

• Contextualização histórica e cultural da arte.
• Cultura popular.
• Produção, criação e análise de objetos artísticos relacionados aos aspectos das obras estudadas em suas devidas contextualizações e linguagens expressivas.
• Influência da arte no mundo profissional.
• Visita a espaços culturais da cidade e atelier de artistas, entrevista a profissionais que trabalham diretamente com a arte (artistas, artesãos, designer, dançarinos, poetas, dramaturgos, atores, fotógrafos, publicitários, artistas circenses, desenhistas, museólogos etc).

- Arte contemporânea mundial com a vertente da multicultural e da intercultural.
- Projeção e análise de filmes brasileiros de períodos diversos.

Fonte: Currículo em Movimento da Educação de Jovens e Adultos

Quanto à Base Nacional Curricular Comum – BNCC, a pesquisa terá como auxílio o texto do Ensino Médio, haja vista que até o momento não foi disponibilizado pelo Ministério da Educação – MEC, a BNCC da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Assim, quanto ao respaldo, no que concerne à relevância da construção de uma identidade focada na ambiência cultural de Ceilândia, a pesquisa é amparada pelas Competências Específicas 2, 4 e 6, apresentadas na área de Linguagens, presente na BNCC (BRASIL, 2018). De acordo com a Competência 2, é preciso:

compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 484).

Esta competência específica apresenta como habilidades pertinentes, quanto à utilização do cordel como linguagem artística, junto a esta pesquisa, as seguintes habilidades:

Tabela 7 – Habilidades escolhidas da Competência Específica 2

- Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
- Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

Ao analisar as habilidades apresentadas sobre as diversas práticas de linguagens, fundamenta-se, para esta pesquisa, a utilização dos cordéis registrados no documento de Tavares (1981), *Ceilândia ontem, hoje e amanhã?*, que conjectura a valorização da imagem de Ceilândia por meio deste gênero, como fenômeno socio-histórico-cultural, inerentes a criação de uma identidade positiva pelo público desta pesquisa.

Já a Competência 4 da BNCC, além de respaldar a utilização de um viés identitário, abrange a utilização da literatura de cordel como ferramenta pedagógica deste trabalho. Desta maneira, torna-se relevante

compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 486).

Destarte, suas habilidades pertinentes são:

Tabela 8 – Habilidades escolhidas da Competência Específica 4

- Analisar textos de modo a caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
- Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e combatendo situações de preconceito linguístico.

Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

Estas habilidades descritas acima possibilitam a utilização de cordéis, principalmente como material histórico, social e sensível aos contextos de uso, com intuito de constituir elementos para a formulação de uma imagem positiva da RA de Ceilândia, valorizando e respeitando as características linguísticas do gênero cordel.

No que tange à Competência 6 da BNCC, a pesquisa tem como respaldo a possibilidade de criação de diversas produções artísticas, que valorize as diferentes sapiências, identidades e cultura. Assim,

trata-se de apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 488).

Desta feita, as produções dos cordéis, para esta pesquisa, têm por objetivo proporcionar um elo de identificação positiva entre o público alvo e a RA de Ceilândia, ao conhecerem a história desta RA nos versos dos cordéis, bem como na produção e apreciação dos novos cordéis.

Sobre a influência capitalista e midiática, a BNCC, na Competência específica 1, traz as seguintes habilidades:

Tabela 9 – Habilidades escolhidas da Competência Específica 1

- Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

- Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.

Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

Assim, se torna imprescindível para esta pesquisa a compreensão, interpretação e análise dos discursos veiculados pelas mídias, atrelados à divulgação dos aspectos negativos sobre a RA de Ceilândia, tópico tratado anteriormente nesta dissertação.

Para a constituição de um indivíduo prático – aquele que participa ativamente das ações que valorizam e ajudam na melhoria de sua comunidade –, outro ponto relevante desta pesquisa, que será abordado no próximo tópico, a BNCC afirma que é preciso

mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética. (BRASIL, 2018, p. 485).

Desta maneira, a atuação de um indivíduo prático poderá colaborar na elaboração de cordéis que enfatizem os pontos positivos da RA de Ceilândia, bem como a propagação de uma imagem positiva desta, ao valorizar seus aspectos sócio-histórico-culturais – trataremos melhor sobre isso na seção 2.3 A seguir, será explicitado o contexto da escola pesquisada, bem como os participantes da pesquisa.

2.6 Contexto da escola pesquisada

Esta pesquisa foi realizada no Centro Educacional 06 (Ced 06) da rede pública do Distrito Federal, na RA de Ceilândia. A escola está inserida numa comunidade desfavorecida economicamente, assunto que foi desenvolvido em outra subseção, quando tratei especificamente de Ceilândia.

A escola pesquisada oferece Ensino Médio regular diurno, com 16 turmas para 1º, 2º e 3º séries, e oferece EJA, 3º segmento, noturno, com oferta para 09 turmas.

A opção por esta escola deu-se pela particularidade que os estudantes da EJA possuem, dada sua bagagem diversificada de sapiências, especialmente sobre a relação com a RA de Ceilândia e suas subjetividades. Além disso, muitos estudantes são filhos de nordestinos ou oriundos do nordeste, berço da literatura de cordel no Brasil, o que proporciona uma maior identificação com este gênero

textual. Outro fator preponderante foi a proximidade singular da unidade escolar escolhida com a Casa do Cantador, comparada às demais unidades educacionais.

2.6.1 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida com os estudantes do CED 06 de Ceilândia, matriculados na Terceira Etapa do EJA, concernente ao Ensino Médio da modalidade regular da educação. O público-alvo desta pesquisa foi constituído pelos estudantes concluintes do 3º Segmento, da 3ª Etapa (Ensino Médio), da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 2º semestre de 2019, composta por 66 (sessenta e seis) alunos. E, por 267 (duzentos e sessenta e sete) educandos, do 1º semestre de 2020, distribuídas em nove turmas. Sendo três turmas para o 1ª Etapa, três para o 2ª Etapa e três para o 3º Etapa. Estas etapas são equivalentes aos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

Os discentes têm idade entre 18 e 70 anos e necessitam de um olhar diferenciado para a aquisição da aprendizagem estipulada, devido as suas subjetividades. De acordo com o Currículo em Movimento da EJA (SEEDF, 2018), no que diz respeito aos sujeitos dessa modalidade, cabe ressaltar que

A modalidade de EJA está atrelada à concepção de educação permanente, em que o sujeito aprendiz: jovem, adulto e idoso assume diversos papéis sociais e pertence à classe trabalhadora. Nesse sentido, os sujeitos da EJA têm essa marca diversa que perpassa suas experiências de vida. Essa especificidade implica que se pense numa metodologia que contemple a integralidade entre os aspectos sociais, políticos, cognitivos e afetivos, contribuindo no processo de aprendizagem desses sujeitos. Para compreender o sentido da EJA, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, vale ressaltar o pressuposto assumido pela UNESCO (1985) de que o direito de aprender constitui-se pilar fundamental para o desenvolvimento humano e o progresso social e, por isso, deve ser assegurado a todo ser humano, em qualquer tempo. (SEEDF, 2018, p. 21).

Frente às informações do Currículo em Movimento da EJA (SEEDF, 2018), o perfil de alunos desta modalidade é multifacetado, pois vários fatores ponderam o abandono escolar, entre a necessidade de trabalhar e a dificuldade de aprendizagem no ensino regular. Contudo, a decisão de retomar os estudos traz uma sapiência que moldou sua identidade, e essa nova etapa de ensino leva os estudantes a ressignificarem seus saberes e opiniões. Assim, pretende-se modificar os pontos de vista negativos e neutros, relacionados à RA de Ceilândia, por pontos positivos e afinidades com esta RA.

Ademais, esses jovens são de uma comunidade periférica do Distrito Federal, e, pela Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios PDAD³¹ (CODEPLAN, 2015), uma porcentagem pequena de ceilandenses tem a oportunidade de finalizar o nível superior – apenas 6,02%, o que leva os jovens sem oportunidade de ingresso no nível superior a empregos com baixos salários, o que poderá impedi-los de ter ascensão econômica e social.

Uma educação profícua, que busca a criação de indivíduos práticos, aumenta as possibilidades da inserção desse jovem no mundo de trabalho e em relação à continuidade de seus estudos, tendo como retorno a valorização de sua comunidade.

2.7 Estratégias de pesquisa

Com vistas à compreensão e à análise dos dados gerados, precisamos ratificar a concepção metodológica adotada para este trabalho, que é pesquisa de abordagem quantitativa e a pesquisa-ação. Para empregar essa metodologia, as estratégias utilizadas foram: Aplicação do questionário para levantamento de Perfil Sócio-histórico dos alunos, apreciação e análise dos documentários e filmes de Adirley Queirós e as aulas para produção das cartografias afetivas de mapas mentais e dos cordéis.

Nesse sentido, a geração de dados se dará da maneira mais fiel e plausível ao contexto investigado, bem como a transcrição se dará de modo fidedigno à escrita dos colaboradores, tal como orienta as pesquisas qualitativas de caráter demográfico e de observação participante. Segundo May (2001, p. 177), esse tipo de observação é o processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo.

O meu papel, como pesquisador, foi a construção das relações interacionais com os educandos durante as atividades que perpassam os instrumentos de pesquisa, numa relação dialógica no ambiente escolar – tão pertencente aos estudantes e professor.

Além disso, foi feita uma análise dos problemas sociais relacionados pelo estudo de leitura territorial da RA de Ceilândia, com o intuito de compreender o porquê tais problemas, que maculam sua imagem, se perpetuam desde a origem desta.

Em seguida, buscou-se uma possível ação iconoclasta desta imagem maculada. Nesse sentido foram utilizados elementos da psicologia positiva, que valorizam as experiências de *flow* –

³¹ Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/pdad-2015-em-processo-de-reponderacao/>. Acesso em: 28 maio 2020.

consideradas experiências ótimas – relacionadas as lembranças proporcionadas pela confecção das cartografias afetivas de mapas mentais.

Para andamento dessa pesquisa, foram experimentados, em dez encontros, entre aulas, oficinas e montagem da exposição, com três turmas do terceiro segmento, da terceira etapa da EJA, uma prévia e análise do processo e de seus resultados almejados relativos à elaboração da cartografia afetiva de mapas mentais e da confecção dos cordéis. A abordagem dos aspectos positivos e negativos da RA de Ceilândia foi feita por meio de registro no quadro, sem a utilização do questionário sociocultural.

No tocante à apreciação fílmica, nesse primeiro momento, os alunos tiveram contato apenas com o filme “Branco sai, Preto fica”, de Adirley Queirós e dos documentários sobre a origem da RA de Ceilândia: A luta dos Incansáveis moradores de Ceilândia e História da Ceilândia No que tange ao conhecimento do material do cordel e de como confeccioná-lo, parte do público alvo teve a oportunidade de participar da Oficina de Cordel, com o Poeta Martins, que foi realizada na Feira do Trabalho do Centro de Educacional 06 de Ceilândia. Para efeito didático, segue a tabela com a prévia da atividade, detalhamento e número de aulas utilizadas. As técnicas descritas na tabela serão apresentadas a seguir:

Tabela 10 – Proposta Pedagógica

ATIVIDADE	DETALHAMENTO	NÚMERO DE AULAS/ENCONTROS
Relação dos aspectos positivos e negativos sobre a RA de Ceilândia	Registro e discussão sobre os aspectos positivos e negativos da RA de Ceilândia e levantamento de quem conhece a história da cidade.	01
História de Ceilândia	Apreciação do documentário sobre a origem de Ceilândia, história de luta da ASSIMOC e discussão.	01
História de Ceilândia	Apreciação do início do filme Branco Sai, Preto fica ³² , seguida de breve análise e discussão.	02
Oficina do Cordel – Feira do Trabalho	Primeiro encontro: Apresentação da profissão e explicação de como é confeccionado e escrito o cordel pelo Poeta Martins. Segundo encontro foi direcionado para a explicação de como é escrito um cordel e a produção de cordéis em quartilho pelos alunos.	02

³² Os estudantes ficaram de terminar de assistir ao filme em casa. Questões sobre o filme seriam cobradas no estudo dirigido.

Visita a Casa do Cantador	Os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer o acervo de cordéis da biblioteca Patativa do Assaré, além de uma exposição de bonecos de mamulengos, apresentação de repente, declamação de cordéis e uma apresentação de mamulengo.	Aula Extra – Finalização da Feira do Trabalho
Mapa Mental e Cartografia Afetiva de Mapas Mentais	Explicação de como é realizada cada uma utilizando imagens de localidades da RA de Ceilândia identificadas no filme Branco Sai, Preto fica, bem como, a partir das lembranças positivas de acontecimentos em espaços da cidade citados pelos alunos.	01
Entrega da atividade da cartografia afetiva de mapas mentais e explicação de como fazer um cordel.	Explicação de como fazer um cordel em sextilhas, utilizando os cordéis que abordam a RA de Ceilândia como tema.	01
Confecção da capa em isogravura	A confecção foi realizada com bandejas de isopor e tinta nanquim preta.	01
Exposição	Montagem da exposição dos cordéis	3 (três) horas/aula

É necessário registrar que a fundamentação teórica e alguns excertos da produção textual já foram sendo trabalhados para elucidar as relações entre as teorias adotadas e os dados gerados. Como esta pesquisa tem como foco principal a análise da valorização da imagem da RA de Ceilândia a partir das concepções dos cordéis, da psicologia positiva, da cartografia afetiva de mapas mentais, e do estudo demográfico da RA de Ceilândia, vale destacar que, em toda proposta pedagógica, o papel do docente deve ser mais do que um identificador de problemas.

Assim, precisei agir de maneira a propiciar e facilitar a reflexão, a interpretação e a interação dos estudantes e levá-los a condição de se perceberem capazes de compreender como a falta de valorização dos elementos sócio-histórico-culturais interfere na criação de uma identificação com a RA de Ceilândia, gerando assim uma lacuna que é bombardeada todos os dias pelos veículos de comunicação, que maculam a imagem da cidade, ao destacar em seus noticiários apenas seus fatos negativos – tema que foi tratado na subseção – A influência midiática na construção de uma imagem.

Para ratificar, esclarecemos que esta dissertação de mestrado tem como objetivo precípuo investigar a possibilidade de mudança da percepção e a valorização da imagem de Ceilândia por meio da educação, a partir da produção dos cordéis e mapas mentais de cartografia afetivas pelos estudantes do 3º segmento da EJA. Esta questão precisa culminar em contribuições sociais e estarem respaldadas em aspectos éticos calcadas no ideal de sujeito prático. Por isso, na última subseção, trataremos dessas concepções que também dão suporte a esta pesquisa.

2.8 Contribuições sociais

A partir da fundamentação teórica da valorização dos elementos socio-histórico-culturais, buscando a atuação de indivíduos práticos, esse trabalho terá como ambiente de pesquisa as salas de aula, do Centro Educacional 06 de Ceilândia, Região Administrativa do Distrito Federal.

A fim de proporcionar aos educandos uma possível identificação com os aspectos positivos relacionados a história de luta dos pioneiros da RA de Ceilândia, candangos construtores de Brasília, bem como com sua cultura, especialmente a do cordel, foi promovida a visita dos estudantes à Casa do Cantador.

Outro aspecto primordial para este tópico, que é tratada nesta pesquisa, está relacionado à constituição de um cidadão prático, para a análise e compreensão da imagem negativa da sociedade da RA de Ceilândia. Pois, a partir do momento que o indivíduo conhece e reconhece que as dificuldades e mazelas sociais de sua comunidade, está atrelada à falta ou má gestão de equipamentos públicos, esta pessoa poderá se transformar em um agente atuante em defesa de melhores condições para seus pares sociais.

3 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, que traz a análise dos dados, passo ao diálogo dos objetivos da pesquisa com as informações geradas por intermédio do questionário de levantamento do conhecimento histórico e social dos estudantes da 3º Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Centro Educacional 06 (Ced 06) da Região Administrativa de Ceilândia/DF, bem como da análise de algumas produções textuais dos cordéis feitas em oficinas. Exponho as estratégias utilizadas para a produção de uma identificação positiva com a Região Administrativa IX (RA – IX) de Ceilândia, ancorada no processo de apreciação fílmica e de cordéis sobre esta cidade, e analisada sob a perspectiva da valoração de sua cultura.

Com a perspectiva de um ensino no caminho de valorização da RA de Ceilândia, levando em consideração seus contextos históricos e culturais, entendo que a criação de uma imagem positiva é um fenômeno ao qual está empiricamente ligado à identificação com o ambiente em que se vive. A identidade é, portanto, compreendida enquanto um processo sociointeracionista, que ocorre nas relações de trocas existentes entre parceiros sociais, através de processos de interação e mediação. (VYGOTSKY, 1996). Tais ideias são essenciais nesta pesquisa, pois apontam para o estudo das condições sociocomunicativas observadas no processo de construção de uma identidade cultural com a RA de Ceilândia, e para o relevante processo de reflexão diante da realidade em que o estudante está ao conhecer e se reconhecer como um ser historicamente situado, prático, ao utilizar a manifestação artística do cordel como ferramenta de enobrecimento e propagação da cultura e história de Ceilândia.

Para isso, analisei o perfil de conhecimento e empatia dos alunos pela RA de Ceilândia; registrei as estratégias didáticas utilizadas, com a apreciação de documentários e de três filmes de Adirley Queirós; avaliei a importância da Oficina de Cordel mediada pelo Poeta Martins; analisei o mapa mental, relativo à cartografia afetiva de mapas mentais, as produções das capas em isogravura e as produções textuais dos alunos, utilizando o gênero cordel.

Esta pesquisa mostra as idiosincrasias do estudante enquanto pessoa que valoriza e se identifica com sua ambiência e com o componente curricular de Arte. E, em sua prática como cordelista, esse mesmo estudante traz as contribuições da área artística para a produção de objetos que valorizam a cultura e imagem de Ceilândia.

Além dos pressupostos teóricos tratados nesta pesquisa, servirão como escopo de análise as diretrizes da BNCC-EM (2017), dos PCN's (1997) e do Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014).

3.1 Constituição dos dados para análise preliminar

A atividade de produção artística literária do cordel, conforme detalhada na seção a seguir, foi feita com 66 (sessenta e seis) educandos concluintes da Terceira Etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), equivalente ao Terceiro ano do Ensino Médio. Após a conclusão das aulas, foi recebido o total de 64 (sessenta e quatro) cordéis. Destes textos, selecionei 03 (três) para análise. A escolha deveu-se, principalmente, às produções escolhidas apresentarem uma tendência peculiar dos dados gerados.

3.1.1 Condições da produção artística dos estudantes

Para melhor compreensão do processo da produção dos cordéis, faz-se necessário entender, primeiramente, o perfil sócio-histórico dos estudantes e a interação da turma durante as atividades. Para tanto, delinerei/analisarei os dados arrolados por meio do referido perfil.

3.1.2 Questionário para levantamento do conhecimento socio-histórico-cultural

Com o objetivo de traçar o perfil socio-histórico-cultural dos educandos, o questionário aplicado é um dos instrumentos metodológicos adotados nesta pesquisa que objetiva levantar e analisar os dados sobre a pessoa, a partir de suas interações com a RA de Ceilândia, e analisar como estas questões refletem na sua empatia, ou falta dela – relacionadas à imagem que possuem de Ceilândia, negativa ou positiva – bem como, seu conhecimento sobre a história da cidade e de seus patrimônios culturais.

Ele nos forneceu os dados que serão analisados a partir do contexto social em que o público alvo está inserido, a fim de conhecer melhor os discentes, nossos colaboradores e sua relação com a cidade em que residem, Ceilândia. O objetivo foi investigar, basicamente, que tipo de imagem eles possuem da cidade, qual nível de conhecimento eles têm da história e da cultura desta e a influência deste conhecimento quanto à empatia demonstrada pela cidade. Segundo nossa percepção, os

questionamentos auxiliariam a mapear a compreensão dos colaboradores sobre suas produções artísticas relacionadas à imagem que possuem da cidade. As questões foram divididas em três partes:

- 1 Conhecimento da história da cidade, partindo do pressuposto que os estudantes não conheciam a história da RA de Ceilândia e de seus espaços culturais;
- 2 Qual o nível de empatia que eles possuem com a cidade; bem como seus pontos considerados positivos e negativos?
- 3 O que a mídia costuma mostrar sobre a cidade?

Tais questões são importantes motivações para pensarmos acerca dos dados gerados. Para fins didáticos, as respostas serão apresentadas e analisadas conjuntamente na sessão 4.3.

3.2 Aplicação e análise do projeto

Este ponto dá início ao trabalho realizado com os alunos da educação jovens e adultos – EJA, do Centro Educacional 06 de Ceilândia – Ced 06, que integraram a minha pesquisa de mestrado. Nele realizo um relato simplificado das atividades desenvolvidas em sala que serviu como ambiente de pesquisa, destacando o que foi expressivo no que tange o objeto de estudo: CEILÂNDIA – A construção de uma identidade e (re)significação de sua imagem através de experiências estéticas. Algumas situações existentes no processo e que possibilitaram um aprofundamento nos estudos desse objeto foram elencadas para que eu pudesse refletir e discorrer sobre elas.

A análise foi realizada, em um primeiro momento, como caráter de experimentação, descritas a seguir, em duas oficinas de cordel e oito aulas que lecionei no segundo semestre de 2019, no período de 08 a 29 de novembro de 2019, para as três turmas da terceira etapa – totalizando 66 (sessenta e seis) alunos. E, em um segundo momento, planejei usar todas as aulas do primeiro semestre de 2020, no período de 14 de fevereiro a 06 de junho de 2020, para todas as nove turmas – três da primeira etapa, três da segunda etapa e três da terceira etapa – totalizando 204 alunos.

3.2.1 Primeiro Momento – Experimentação dos processos pedagógicos

A aplicação dos pressupostos apontados nesta pesquisa iniciou-se, em caráter de experimentação, conforme as técnicas descritas na tabela 10 (dez).

Como instrumento de registro de informações, observações e reflexões que surgiram ao decorrer da aplicação da proposta, utilizei os registros por meio de imagens fotografadas com o celular, gravações de áudio e anotações.

No dia 23 de agosto de 2019, foi iniciado com os estudantes, em sala de aula, um momento inicial para a discussão dos aspectos positivos e negativos relacionados à RA de Ceilândia. Houve interação desde o primeiro momento; alguns alunos oriundos de outras cidades do Brasil elogiavam bastante a estrutura e acolhimento que tiveram pela comunidade. Já aqueles que nasceram na cidade apontaram mais pontos negativos. Esse tipo de comportamento se repetiu nas três turmas, diferenciando-se apenas quanto à idade e quantidade de alunos que imigraram para Ceilândia. As respostas foram sendo registradas no quadro da própria sala de aula, conforme tabela abaixo:

Tabela 11 – Aspectos positivos de Ceilândia

• Feira da Ceilândia.
• Casa do Cantador.
• Centrão (Ced 06).
• VW – Brasal.
• Fundação Bradesco.
• Rancho Preguiça.
• Metrô.
• Chácara das Flores.
• SESC.
• Cultura Nordestina.

Fonte: Arquivo Pessoal

Tabela 12 – Aspectos negativos de Ceilândia

• Hospital sem médicos.
• Sujeira (Lixo).
• Falta de policiamento.
• Violência.
• Tráfico.
• Moradores de rua.
• Falta de transporte.
• Sucateamento de equipamentos públicos (Postos de saúde e escolas).

- Falta de emprego.

Fonte: Arquivo Pessoal

No que tange os aspectos positivos, a maioria das respostas foram associadas aos espaços físicos de Ceilândia, aparecendo ainda a forte influência da cultura nordestina.

Já os aspectos negativos apontam, em quase sua totalidade, aos problemas ocasionados pela falta de investimento em equipamentos públicos suficientes para alcançar a parcela mais carente da cidade. Essa falha pode ser constatada na Tabela 01 – Considerações Finais do Estudo de Leitura Territorial de Ceilândia.

Depois de fazer o registro no quadro, houve um pequeno debate para analisar os aspectos relacionados. Antes de finalizar a aula foi realizado um levantamento de quantos alunos conheciam a história da cidade. O resultado nas três turmas teve em média 70% de discentes que desconheciam essa história, em sua maioria constituída por jovens entre 18 e 22 anos. A outra parte, composta pelos outros 30% estão relacionados aos alunos mais velhos, com idade entre 32 e 70 anos.

Quanto à imagem negativa de Ceilândia veiculada pela mídia, os estudantes alegaram que a mídia apresenta Ceilândia apenas como cidade violenta. Que a sensação é que se vive em um local de extrema violência.

O próximo encontro, ocorreu no dia 30 de agosto, e seguiu com a apreciação do documentário sobre a origem de Ceilândia. Os alunos, em sua maioria, se mostraram admirados com a história da RA de Ceilândia e ficaram indignados quando foi apresentada a história de luta na justiça da Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia (ASSIMOC), que com a ajuda da advogada Milza Guizi, lutaram pelo direito à escritura de suas casas, conforme acordo firmado na resolução 75/71.

O terceiro e quarto encontros, ocorreram nos dias 06 e 13 de setembro, e contou com a projeção do filme “Branco sai, Preto fica”. Foi solicitado aos alunos que registrassem os espaços físicos que eles reconhecessem da RA de Ceilândia. Após a primeira cena, que faz um relato sobre o ocorrido no antigo espaço cultural do Quarentão, pausei o filme e comecei a interagir com os alunos.

Inicialmente perguntei quem conheceu e frequentava este espaço. Alguns alunos mais velhos responderam que chegaram a frequentar o espaço. Em seguida, deixei eles relatarem como era. Alguns responderam que o Quarentão era o único espaço da RA de Ceilândia que proporcionava uma interação com a cultura local, especialmente com os estilos mais curtidos nos anos 90, Black Music, Rap e rock.

Os educandos comentaram que no seu início o espaço era bem seguro, contudo, com o passar dos anos, essa sensação de segurança foi sendo reduzida, principalmente pela extinção do policiamento que atuava nas proximidades do Quarentão. Desta maneira, a violência no local cresceu ao ponto de surgir um homicídio. Após esse incidente, o espaço do Quarentão foi fechado e depois se transformou no restaurante comunitário da RA de Ceilândia. Alguns estudantes afirmaram que o esse fato parecia ter sido planejado, pela maneira como a violência foi aumentando com a redução proposital do policiamento. Após este momento de discussão, o filme teve continuidade da sua projeção. Em seguida, os alunos comentaram os espaços da RA de Ceilândia que reconheceram no filme. A fala da maioria foi de pertencimento e orgulho por ter as imagens desses espaços reproduzidas em um filme que teve abrangência nacional.

Os próximos dois encontros, quinto e sexto, ocorreram na Semana da Feira do Trabalho, nos dias 18 (dezoito) e 19 (dezenove) de setembro de 2019, atividade pedagógica presente no Projeto Pedagógico do Centro Educacional 06 da RA de Ceilândia. A oficina do Cordel foi realizada em dois encontros com a mediação do Poeta Martins, cordelista do Setor P-Sul da RA de Ceilândia. No primeiro encontro, o poeta apresentou seus trabalhos, fez declamações de alguns trechos de seus cordéis e partilhou de suas experiências profissionais como cordelista.

Na segunda oficina realizada na Feira do Trabalho, o poeta Martins explicou a estrutura do cordel no formato de quartilho e solicitou aos 25 (vinte e cinco) participantes da oficina que escrevessem um quartilho com qualquer tema. Para incentivar os alunos, o poeta afirmou que iria premiar os três primeiros alunos que entregassem o quartilho escrito conforme a estrutura explicada. À medida que os cordéis eram entregues, o poeta solicitava que os alunos declamassem os mesmos diante dos outros participantes. Contudo, alguns alunos pediram para a professora Mirian declamar. Ela é professora de Inglês e estava participando como auxiliar da oficina na leitura de seus quartilhos.

Figura 23 – Poeta Martins na Oficina de Cordel



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 24 – Poeta Martins declamando um de seus cordéis



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 25 – Poeta Martins declamando um de seus cordéis



Fonte: Arquivo pessoal

Para finalizar a semana da feira do trabalho, no dia 20 de setembro, todos os estudantes da EJA do Ced 06 visitaram a Casa do Cantador. Nessa noite, eles tiveram a oportunidade de conhecer o acervo de cordéis da biblioteca Patativa do Assaré. Também participaram da exposição de bonecos de mamulengo, assistiram a apresentações de repentistas, duelo de repentistas, declamações de cordéis e a apresentação do teatro de bonecos com o grupo Mamulengo Fusuê. Assim, os alunos da terceira etapa, que não participaram da oficina de cordel, com o Poeta Martins, tiveram a oportunidade de conhecer o livreto de cordéis.

Ao questionar os educandos se eles já conheciam a Casa do Cantador, cerca de 50% afirmaram que não. Desta maneira, reforço a asserção de que o espaço da Casa do Cantador e seus eventos não são valorizados.

Figura 26 - Apresentação de mamulengo na Casa do Cantador



Fonte: Arquivo pessoal

No sétimo encontro, no dia 08 de novembro, foi exemplificada e explicada a estrutura de um mapa mental, com seus aspectos micros e macro em torno de um tema, assunto, local. Posteriormente, foi apresentado um exemplo de cartografia afetiva, seguida da explicação de que sua composição deve funcionar como um processo de comunicação com as experiências e sentimentos dos estudantes, coadunados com imagens de localidades da RA de Ceilândia, resultando na elaboração de um mapa da cidade utilizando imagens impressas de cada aluno do grupo.

Depois de esclarecer como é feita a cartografia afetiva de mapas mentais, solicitei a confecção do trabalho, abrangendo todos os educandos da turma (com a entrega ou envio das imagens das localidades associadas a um sentimento ou lembrança positiva para os responsáveis pela organização e elaboração da cartografia), para ser feito em casa e entregue na outra aula, no dia 22 de novembro. Na ocasião, cada turma ficou de elaborar o seu mapa mental de cartografia afetiva.

Contudo, a aplicação da atividade da cartografia afetiva de mapas mentais proporcionou uma descoberta ocasional, que se tornou relevante para a pesquisa, a qual será destacada na descrição das atividades do dia 22 de novembro.

Relativo ao oitavo encontro, que aconteceu no dia 22 de novembro, foi exemplificado o formato do cordel em sextilhas. Para isso foram utilizados os cordéis pertencentes ao documento “Ceilândia, Ontem, Hoje e Amanhã?” de Tavares (1981), que relatam os acontecimentos pertinentes a história da RA de Ceilândia. Contudo, muitos alunos apresentaram dificuldade em seguir a estrutura da sextilha, onde é necessário rimar os versos pares 2 (dois), 4 (quatro) e 6 (seis). Para tentar solucionar esse entrave, foi disponibilizado no grupo de *WhatsApp* das turmas um vídeo da *youtuber* Anne Karolynne, do canal “Cordel Personalizado”, intitulado “Live: Como fazer um cordel”.

Figura 27 – Anne Carolynne do Cordel Personalizado



Fonte: https://youtu.be/_NOtHWbPdno.

Depois da explicação de como é elaborado e confeccionado o cordel, solicitei a apresentação da cartografia afetiva de mapas mentais. Das três turmas, apenas o 3ºA entregou o mapa. Contudo, para minha surpresa, o mapa recebeu o seguinte título: *Mapa Efetivo de Ceilândia*, conforme pode ser apreciado na imagem abaixo.

Figura 28 – Mapa Efetivo de Ceilândia



Fonte: Arquivo pessoal

Ao questionar as alunas que recolheram as fotos e confeccionaram o cartaz sobre a utilização dessa nomenclatura, elas disseram que fizeram poucas horas antes de entregar. E, que não tiveram uma consciência a respeito da elaboração de um título híbrido, ao trazer elementos dos termos Mapa Mental e Cartografia Afetiva, com a mudança do nome “afetivo” para “efetivo”.

Tal construção trouxe uma reflexão sobre a efetividade dessa atividade para o processo de valorização das localidades consideradas afetivas pelos alunos. Principalmente, pelo fato de 90% dos estudantes terem participado da atividade, colaborando com as imagens do cartaz. Contudo, 40% das imagens se repetiram, como a imagem da caixa d’água e da feira central de Ceilândia. Outros

trouxeram imagens de sua casa, rua, chácara, da antiga fachada da madeireira Demacol e do chafariz da QNP 10 do setor P Sul.

Apesar da repetição de muitas localidades, é interessante perceber que alguns pontos da cidade mostraram-se relevantes na construção de uma imagem positiva de Ceilândia por esses estudantes.

Na penúltima aula, no dia 29 de novembro, os estudantes, que trouxeram os materiais, cerca de um terço dos discentes de cada turma, confeccionaram em sala, a xilogravura em isopor (isogravura) para capa do cordel. Os materiais solicitados foram: uma bandeja de isopor, tinta nanquim preta e duas folhas de papel A4 amarelo, azul ou verde, conforme padrão utilizado pelos cordelistas. Os educandos que não conseguiram trazer o material se responsabilizaram em fazer e trazer a capa com o cordel para a exposição dos cordéis.

No último encontro, dia 06 de dezembro, foi realizada a montagem da exposição dos cordéis. Os estudantes, em sua totalidade do 3ºA, ajudaram na montagem da exposição dos cordéis antes do início das atividades da escola. Como era o dia de entrega dos resultados de aprovação, recuperação ou reprovação, que iria começar a partir das 20 horas, estes alunos ajudaram na composição do espaço para apreciação dos demais estudantes e comunidade escolar.

3.2.2 Resultados parciais

A partir da observação, registros, produção dos cordéis, mapas mentais e repostas sobre Ceilândia, foi realizada uma reflexão sobre a identificação dos jovens e adultos com a RA de Ceilândia, de como eles enxergam a cidade e qual é a sua relação com esta. Principalmente ao analisar as respostas sobre quais discentes conheciam a história de Ceilândia, quais locais eles frequentam e valorizam, o que gostavam ou não na cidade.

Assim, a pesquisa e a atividade de criação dos mapas mentais possibilitaram a elaboração de traços identitários comuns de aspectos positivos de Ceilândia nesse público concernente a Ceilândia. Desta forma, a atividade do mapa mental, bem como a produção dos cordéis buscou uma possível resposta para o objetivo geral desta pesquisa que vislumbra mudar a percepção e a valorização da imagem de Ceilândia por meio da educação artística, a partir da produção dos cordéis e mapas de cartografia afetivas pelos estudantes do 3º segmento da EJA.

Como resposta, apresento alguns resultados parciais das produções de cordéis, em sextilhas:

Cordel 1

Terra boa é o P-Sul
Em especial o povo nordestino
Que acolheu a todos do Norte
De um povo que segue o destino
Com suas mãos de calo muito amor
Deixou de ser clandestino

(Everton de Aguiar Gomes).

Cordel 2

De pouco a pouco lutando
De onde vim não abandonaria
Ceilândia minha quebrada
Sempre em busca de sabedoria
De tudo que eu sonhei
Um dia tudo se realizaria

(Douglas Fonte dos Santos).

Cordel 3

Fui nascida e criada
Nas ruas dessa Ceilândia
Cidadezinha abençoada
Já dizia minha vozinha Sr. Abadia
Sempre cheia de esperança
Aproveitem a estadia

(Wanessa Castro Gomes).

Cordel 4

Ceilândia cidade linda
De um povo afamado
Lugar do rico lugar, pro pobre
Até pro desterrado
Onde todos tentam a sorte
No deserto ensolarado

Com música e teatro
Com mamulengo e xaxado
A casa do cantador
É um lugar respeitado
Todo dia quero ir lá
Pois povo se sente amado

(Estudante: Alciney Bruno)

Cordel 5 – Ceilândia Obra Cheia de Esplendor

Em muitos lugares já andei
Passei por terras bem distantes
Mil maravilhas contemplei
Comum aos olhos dos viajantes
Mas por Ceilândia eu me encantei
Tem singeleza você os gigantes

Seus filhos são alegres
Povo forte que lutou
Pela herança do nordestino
Em quase tudo se fundou
Eu agradeço ao pai do céu
Nesta cidade me firmou

E assim buscando Rima
Com gratidão do meu louvor
Talhando em versos o desafio
Das palavras do doutor
A expressão do amor por ti Ceilândia
É obra de esplendor

(Estudante: Edileuza Maria
Feitosa de Oliveira).

Cordel 6

O Nordeste no coração de
Brasília
Ceilândia de um povo guerreiro
Não pretendo ser o segundo
Nem tão pouco primeiro
Vejo na tua história
A luta de um povo sangreiro

Diante da realidade
da maioria brasileira
Um futuro incerto
de uma gente pioneira

Levado em dias de luta
Na vida nenhum clareiro
E pra não deixar de lembrar
No bolso nenhum cruzeiro
Assim é lida deste povo lindo
Porém em desespero

(Estudante: Miranda).

O cordel 1 (um), elaborado com uma sextilha, exhibe em seus versos o Setor P – Sul de Ceilândia (local de residência da maioria dos alunos), constituído por maioria de nordestinos, um povo acolhedor e trabalhador que após a conquista de sua moradia deixou de ser considerado clandestino.

Já o cordel 2 (dois) foi estruturado em uma sextilha, apresenta em seus versos a visão de um jovem morador de Ceilândia, que através da sabedoria, conseguiu realizar os seus sonhos.

No cordel 3 (três), escrito em uma sextilha, apresenta em seus versos o relato de uma estudante que nasceu e foi criada na RA de Ceilândia. Neste é apresentado a visão acolhedora e cheia de esperança para as pessoas que chegavam à cidade. Também é possível fazer uma alusão a figura de Maria de Lourdes Abadia, que foi a primeira administradora da cidade e responsável pela sua urbanização.

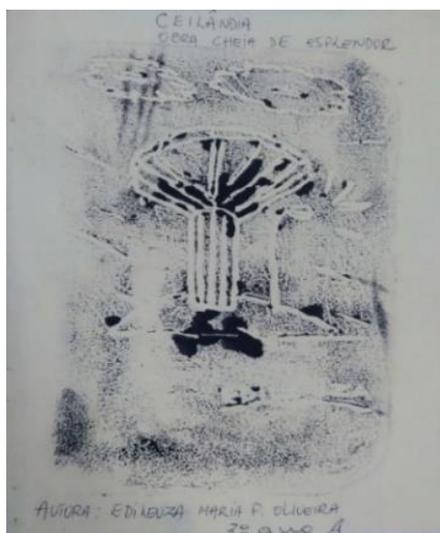
Referente ao cordel 4 (quarto), que foi escrito em duas sextilhas, o tema utilizado mostra a cidade de Ceilândia como um lugar lindo que abriga diversas classes sociais financeira, e, também, valoriza a cultura nordestina e o espaço da Casa do Cantador.

Em seguida, é possível apreciar uma linda poesia no cordel 5 (cinco). Ele foi feito em três sextilhas, no formato fechado, aberto, aberto. E mostra a visão de uma pessoa que já morou em outras cidades, que passou por lutas e reconhece as lutas dos pioneiros de Ceilândia, além de valorizar a cidade e tudo o que esta lhe proporcionou.

Para finalizar, no cordel 6 (seis) a escrita foi realizada com a estrutura de sextilha, quadra e sextilha, e mostra em seus versos a vida dos candangos, construtores de Brasília, sofredores que trabalhavam sem um futuro certo, com pouco dinheiro; lindos, mas em desespero.

A seguir, serão apreciadas e analisadas a produção de duas capas em xilogravura com isopor (isogravura).

Figura 29 – Isogravura de Ceilândia



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 30 – Isogravura de Ceilândia



Fonte: Arquivo pessoal

Após analisar as isogravuras apresentadas, é possível perceber a identificação que a maioria dos alunos desenvolveram com o símbolo de Ceilândia, a Caixa d'Água. Especialmente, pelos alunos que conhecem a história da falta de água que os primeiros moradores, que são pais de alguns alunos, tiveram que vivenciar.

Essa identificação é um reflexo do resultado apontado na elaboração da cartografia afetiva realizada pelos alunos sobre a Região Administrativa – RA de Ceilândia.

Foram confeccionados nesse primeiro momento 60 cordéis, sendo que oitenta por cento dos alunos conseguiram fazer a produção das capas em isogravura, utilizando tinta nanquim e bandeja de isopor, e a parte do texto, pelo menos uma sextilha, foi escrita à mão. Abaixo segue algumas fotos do processo de confecção das isogravuras e montagem e exposição dos cordéis:

Figura 31 – Isogravura na sala



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 32 – Montagem da exposição dos cordéis



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 33 – Exposição dos Cordéis



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 34 – Exposição dos Cordéis – Ajudantes e professores



Fonte: Arquivo Pessoal

Destarte, o primeiro momento constituiu-se de uma experimentação rápida da parte prática aplicada. Neste momento, algumas etapas foram repensadas e analisadas, principalmente, as perguntas sobre a cidade de Ceilândia – seus aspectos positivos e negativos, que foi realizada de maneira coletiva e registrada no quadro. Na segunda etapa, será realizado um registro individual por intermédio de um questionário.

Outra modificação significativa está na cogitação do auxílio do xilogravurista profissional Manoel de Assis, residente na Ceilândia, com o auxílio, empréstimo de ferramentas e doação de madeiras para a confecção das capas dos cordéis em xilogravuras.

Quanto a explicação da confecção dos cordéis, a pesquisa pretende contar com a participação dos cordelistas Poeta Martins, Mestre Donzílio e o Mestre Joaquim Barbosa.

No que concerne a utilização das produções cinematográficas, percebeu-se a necessidade da projeção de mais dois filmes, do cineasta ceilandense Adirley Queirós, além da utilização do longa-metragem “Branco Sai e Preto Fica”, a fim de proporcionar um possível aumento na identificação com a cidade. São eles: “Rap: O Canto de Ceilândia” e “A Cidade é uma só?”.

E, para melhorar a aparência da escrita dos cordéis, pretende-se utilizar uma fonte do *word* para a impressão das sextilhas. Deste modo, a leitura seria facilitada, devido a caligrafia de alguns alunos, proporcionando um aspecto mais profissional para o material produzido.

3.3 Segundo Momento

Antes de apresentar os dados do segundo momento, gostaria de salientar que o número de estudantes que participou das aulas remotas, por conta do isolamento social, devido a pandemia do COVID-19, caiu bastante em relação ao número de alunos que haviam iniciado o primeiro semestre de 2020. O total de discentes que estavam participando ativamente das aulas presenciais era de 267 (duzentos e sessenta e sete) e, por meio da tecnologia de EaD ou atividades impressas foi de 104 (cento e quatro).

Após a experimentação com a análise das respostas sobre os aspectos negativos e positivos registradas no quadro, decidi fazer um questionário individual para poder tabular as respostas sobre Ceilândia. O primeiro questionário foi elaborado de forma manual, seguido de um novo, feito com o recurso de formulário do *google*, que foi intitulado de Questionário Sócio-Histórico-Cultural.

Com o objetivo de entender qual o nível de empatia que eles possuem com a cidade, além dos pontos considerados positivos e negativos de Ceilândia foram acrescentadas algumas perguntas. Tais

questões são importantes motivações para pensarmos acerca dos dados gerados. Para fins didáticos, as respostas foram tabuladas, conforme a organização do questionário³³, e analisadas na próxima sessão.

3.3.1 Análise dos dados referente ao Questionário Socio-Histórico-Cultural

Para traçar o perfil sócio-histórico-cultural dos discentes, o questionário aplicado é um dos instrumentos metodológicos adotados nesta pesquisa. Como definido no capítulo 1, o questionário objetiva levantar e analisar os dados sobre a identificação positiva ou negativa dos estudantes da EJA do Centro Educacional 06 – Ced 06 de Ceilândia, a partir de suas respostas quanto ao conhecimento histórico e à interação sociocultural.

Ele forneceu os dados que serão analisados a partir do contexto social em que os alunos estão inseridos, a fim de conhecer melhor os discentes, nossos colaboradores. O objetivo foi investigar, basicamente, a relação dos estudantes com a RA de Ceilândia, o conhecimento histórico que possuem relativo à cidade, localidades que se identificam e gostam de frequentar, bem como a imagem que a comunidade percebe ao analisar as notícias que a mídia divulga sobre Ceilândia. Segundo minha percepção, os questionamentos auxiliariam na compreensão dos colaboradores sobre suas produções de cartografia afetiva de mapas mentais, bem como dos cordéis, relacionadas à RA de Ceilândia. As questões foram divididas em três partes: Sobre o conhecimento histórico / Sobre sua identificação / Imagem divulgada pela mídia.

A partir do pressuposto que os discentes não conhecem a história de Ceilândia, quem são essas pessoas? Nasceram ou migraram para a cidade? Discutirei, primeiramente, as informações fornecidas referente a primeira pergunta “Você conhece a história de Ceilândia?”. Dos 97 (noventa e sete) estudantes que responderam o formulário, 57% (cinquenta e sete por cento) dos discentes não conhecem a história da localidade onde residem e estudam. Os dados gerados revelam que a indagação sobre a maioria dos discentes não conhecerem a história da RA de Ceilândia é verídica. Ainda faço um adendo ao analisar, conforme resultado da pergunta “Caso sua resposta anterior tenha sido sim, qual história você conhece?”, que dos 42% (quarenta e dois por cento) que afirmam conhecer a história de Ceilândia, responderam que não conheciam ou que conheciam apenas a história da Casa do Cantador.

³³ Os gráficos com as respostas estão disponíveis no anexo.

No que tange à resposta para a pergunta “Você gosta de Ceilândia?”, seguindo a análise dos dados, a maioria, apesar de não conhecerem a história desta RA, afirmaram que gostam. Destes, 87,5% que asseveraram gostar de Ceilândia, apenas 29,2% nasceram em Ceilândia. Esses dados balizam a fala de Conceição de Freitas, em sua crônica “I love Ceilândia”, que mostra a cidade como um local que acolheu e continua acolhendo pessoas de todas as classes sociais, especialmente a dos favelados.

A seguir, os dados gerados a partir da pergunta “Você trabalha em Ceilândia?” confirmam três apontamentos necessários para melhoria da RA de Ceilândia presente no resultado do estudo de leitura territorial da cidade (tabela 1), o incentivo ao empreendedorismo local, investimentos em capital humano visando a capacitação para o desenvolvimento econômico e o aproveitamento da potencialidade do desenvolvimento turístico da RA de Ceilândia.

Relativo à pergunta “Você gosta de algum lugar específico da Ceilândia? Algum que te traga memórias boas. Um lugar para passear.” Dois terços dos estudantes destacaram a Casa do Cantador, a feira central de Ceilândia, o estádio Abadião, as pequenas feiras, igrejas, bares, skate parque, ciclovia, o setor P-Sul de Ceilândia (onde residem), quadras esportivas, campos de futebol, cerrado de Ceilândia. Ainda foram citados espaços que não existem mais, como o Quarentão e o Cine Itamaraty, que funcionava no mesmo local. Contudo, é perceptível que um terço dos entrevistados não conhecem os espaços de lazer e de cultura da cidade ao afirmarem que desconhecem tais localidades. Ainda, destaco a seguinte resposta, que demonstra muito bem a influência midiática e de seus conteúdos calcados na violência: “Dentro de casa. Não saio, pois é perigoso.” Esta resposta antecipou a pergunta “qual imagem a mídia passa de Ceilândia?”. As respostas foram associadas, em sua maioria, a um lugar violento, perigoso, com altos índices de criminalidade, como a pior RA do Distrito Federal. Entretanto, ainda apareceram respostas boas como: “A alegria do povo ceilandense”, “povo acolhedor” e “cidade muito boa para se morar”; bem como traços de sua cultura, como o Rap.

Ainda sobre a indagação anterior, vale destacar a repetição de respostas com o nome do programa Balanço Geral, que é um tipo de programa popular que ganha audiência através da divulgação de notícias de violência. Os noticiários têm sua estrutura fragmentadas, onde, conforme Coelho (1980) por meio da informação incompleta presente no signo indiciai, promovem a alienação de seus espectadores ao reduzir a capacidade de interpretação do mundo pelo signo icônico, através do ato de distinguir o sentido nas coisas. E, do mesmo modo, minimiza a capacidade de empreender uma interpretação sensorial e simbólica dos conteúdos, dificultando a busca de suas causas e na formulação de teorias coerentes imbricadas em um pensamento crítico, pertinente ao sujeito prático.

No que tange a pergunta sobre os movimentos culturais que os alunos mais se identificam presentes na RA de Ceilândia, as respostas apontam o estilo musical rap como traço característico de Ceilândia, especialmente pelo fato de seus primeiros rapper's terem sido influenciados pelos cordelistas e suas rimas. As outras respostas dos estudantes relataram as seguintes vertentes culturais: batalhas de MC's, hip-hop, “eventos da cultura nerd, shows de rock e repentes na Casa do Cantador, e outros atrelados aos movimentos de skate, basquete e futebol.

Os dados mostram claramente que a identificação com os aspectos históricos da RA de Ceilândia não tem sido ofertada ou trabalhada de forma eficaz como conteúdo dos componentes curriculares, rechaçando uma possível identificação dos estudantes pela cidade onde vivem. Nesse prisma Vygotsky (1996), afirma que a estrutura de identificação e a construção de significados está ligada com o diálogo ininterrupto entre o ser humano e o meio que o circunda – sociedade, cultura e natureza. Deste modo, Dewey (2010), destaca que sem essa interação fica impossibilitada uma ligação entre as experiências, lembranças (não necessariamente conscientes, mas entendidas como retenções orgânicas absorvidas à própria estrutura do eu) a qual nutre a observação atual e cria por fim uma nova experiência, ressignificação. Que por sua vez, retornará ao estado de repouso, aguardando uma nova experiência para obter uma nova significação.

Tal ponderação é importante para visualizarmos que essa interação entre o ser e a sua ambiência é fulcral para o estabelecimento de uma significação, entre as experiências consideradas como retenções orgânicas – sem elo com qualquer outra experiência, lembranças ou aspecto que possam ser racionalizados – e o contato com as produções sócio-histórico-culturais, afim de despertar no indivíduo a capacidade de empatia, identificação (ou não, dependendo da forma como a experiência é conduzida) com os aspectos peculiares que lhe circundam.

Neste prisma, Ferraz e Fusari (1999), mostram que estes aspectos inerentes ao ambiente no qual o indivíduo está imbuído entre seres da natureza, bem como os objetos culturalmente produzidos, podem despertar diversas emoções, sentimentos, tanto agradáveis ou não aos nossos sentidos e ao nosso entendimento. Assim, para que aconteça uma interação que possa proporcionar mudanças de significação e ressignificação de experiências será determinante a forma como a experiência é conduzida.

A teoria do *flow* de Csikszentmihalyi (1975), foi capaz de provar que tal condução de experiências pode ser realizada de maneira plena e gratificante, alcançando os resultados desejados através da modulação dos níveis de dificuldade propostos por meio de situações-problema. Por isso é premente um bom planejamento para que as experiências educacionais sejam bem sucedidas,

analisadas e modificadas, quando necessário. Também é indiscutível afirmar que os conteúdos escolhidos devem possibilitar a associação entre as experiências socio-histórico-culturais do discente, com o objetivo de que estes novos conhecimentos se transformem em experiências significativas. Especialmente ao que tange o objetivo geral desta pesquisa que vislumbra mudar a percepção e a valorização da imagem de Ceilândia por meio da educação artística, a partir da produção dos cordéis e mapas de cartografia afetivas pelos estudantes do 3º segmento da EJA.

Com a identificação dos caminhos a serem percorridos em prol da significação dos conteúdos afim de possibilitar a valorização da imagem da RA de Ceilândia, é possível refletir sobre estratégias de planejamento das ações em sala de aula com o propósito de promover a divulgação da história de Ceilândia através de produções artísticas locais (filmes e cordéis) sob a perspectiva dialógica entre seus aspectos sócio-histórico-culturais. Tais reflexões serão mostradas na seção a respeito do novo cronograma para atividades do segundo momento.

3.4 Cronograma para as atividades do segundo momento

Posteriormente a reelaboração das perguntas e criação do Formulário Sócio-Histórico-Cultural, também foi reelaborado o cronograma com as atividades planejadas para o primeiro semestre de 2020, conforme tabela abaixo:

Tabela 13 – Cronograma das atividades realizadas pelos estudantes

MÊS – DIA	AULAS
FEVEREIRO 12 e 14	Aula 1 – Questionário sobre Ceilândia
FEVEREIRO 19 e 21	Aula 2 – Filme Branco Sai, Preto Fica
MARÇO 04 e 06	Aula 3 – Continuação do filme Branco Sai, Preto Fica
MARÇO 11 e 13	Aula 4 – Trecho do documentário Rap o Canto de Ceilândia e dos documentários sobre a origem de Ceilândia: A luta dos Incansáveis moradores de Ceilândia e História de Ceilândia.
MARÇO 18 e 20	Aula 5 – Filme A Cidade é uma só?
MARÇO 25 e 27	Aula 6 – Continuação do Filme A Cidade é uma só?
ABRIL 01 e 03	Aula 7 – Debate sobre o que eles acharam da representação de Ceilândia nas telas do cinema, quais locais eles identificaram e se eles gostaram de ver a cidade em uma nova perspectiva, diferente da que a mídia apresenta.
ABRIL 15 e 17	Aula 8 – Cartografia Afetiva de Mapas Mentais – Explicação e exemplos.
ABRIL 22 e 24	Aula 9 – Confecção da cartografia afetiva de mapas mentais.

MAIO 06 e 08	Aula 10 – Apresentação da cartografia e explicação.
MAIO 13 e 15	Aula 11 – Cordel – Apresentação e explicação de como fazer.
MAIO 20 e 22	Aula 12 – Elaboração do cordel.
MAIO 27 e 29	Aula 13 – Criação do esboço da isogravura.
JUNHO 03 e 05	Aula 14 – Confeção da isogravura.
JUNHO 17 e 19	Aula 15 – Apresentação dos cordéis.
JUNHO 24 e 26	Aula 16 – Exposição dos cordéis.

Dessarte, as atividades planejadas foram separadas em três etapas: Etapa 1: Conhecer a história da RA de Ceilândia através de suas produções culturais (aula 1 a 7); Etapa 2: Reconhecer e elaborar a cartografia afetiva de mapas mentais (aula 9 a 10) e Etapa 3: Vivenciar e produzir um cordel sobre a RA de Ceilândia (aula 11 a 16).

3.4.1 Etapa 1 - Conhecer a história da RA de Ceilândia através de suas produções culturais

Conforme cronograma, foi realizada a aplicação do questionário sócio-histórico-cultural. Neste primeiro momento, o questionário foi colado no caderno. Assim, no decorrer do semestre, durante a apreciação fílmica, as respostas seriam tabuladas manualmente. Nas duas aulas seguintes foi reproduzido o filme “Branco Sai, Preto Fica” (2014). Durante a apreciação fílmica, pude perceber olhares e reações de admiração ao vislumbrarem as imagens de Ceilândia na tela. Falas como “olha ali, conheço esse local! É a quadra 06 da Norte” se repetiam ao decorrer do filme e em outras turmas.

No dia 11 de março, quarta-feira, consegui passar para as três primeiras turmas um trecho do documentário “Rap – O Canto de Ceilândia (2005) e os documentários “Movimento os incansáveis – História de Ceilândia” e “História de Ceilândia”. Contudo, por volta das 21 horas e 30 minutos, os alunos foram dispensados após a determinação de isolamento social determinada pelo governador Ibaneis Rocha. Assim, o cronograma seguiu corretamente sem falhas até o dia 11 de março, quando foi decretado a suspensão das aulas por conta da pandemia da corona vírus – COVID 19.

3.4.1.1 Retorno das atividades escolares

No dia 25 de maio, recebi o comunicado do supervisor da Unidade Educacional, foco desta pesquisa, que conforme RECOMENDAÇÃO Nº 004/2020 – PROMOTORIA DE JUSTIÇA DE DEFESA DA EDUCAÇÃO – PROEDUC, de que a partir do dia primeiro de junho as aulas deverão retornar seguindo o padrão EaD – Educação a Distância. Mediante essa informação, a presente pesquisa vislumbrou a possibilidade de continuar o cronograma com as adequações necessárias.

No dia 05 (cinco) de junho a Secretaria de Educação do Distrito Federal solicitou a reapresentação dos professores afim de, por meio do uso das tecnologias de comunicação, proporcionar cursos de aperfeiçoamento para elaboração de aulas por meio do *google classroom*, entre os dias 08 (oito) e 17 (dezesete) de junho.

Assim, a utilização da sala de aula virtual começou no dia 19 de junho, com a postagem de mensagens de acolhimento e incentivo aos discentes para enfrentarmos essa situação juntos, com o objetivo de adquirir novos conhecimentos. Pois essa situação também é novidade para os docentes.

Na semana de 22 a 26 de junho foi reiniciado o cronograma das atividades da tabela 11, com a aplicação de um novo questionário sócio-histórico-cultural³⁴. Essa ação ocorreu devido a impossibilidade de acesso as respostas do primeiro questionário por causa do isolamento social.

No período de 29 de junho a 3 de julho, a coordenação da escola recebeu a orientação da Secretaria de Educação do Distrito Federal de que as atividades lançadas no *google classroom* deveriam ser atividades de revisão dos conteúdos aplicados antes do isolamento social. Assim, conforme planejado na tabela 11, foi solicitado aos educandos que assistissem ao filme “Branco Sai, Preto Fica”³⁵ do cineasta ceilandense Adirley Queirós. Após a apreciação fílmica, foi requerido aos discentes que descrevessem as localidades da Região Administrativa (RA) de Ceilândia que foram reconhecidas por eles no filme.

Devido a pouca qualidade de internet dos alunos, onde a maioria utiliza os pacotes de dados contratados pelo serviço de telefonia móvel, a terceira atividade foi desmembrada. Deste modo, foi solicitado aos estudantes assistirem ao documentário “Rap – O Canto de Ceilândia” (2005)³⁶, na semana do dia 06 a 10 de julho. O documentário “Movimento os incansáveis – História de Ceilândia,

³⁴Disponível no endereço:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSecHvVvb5cqrQU7TCsf4aLzgMIGvmikLk93xygV9vCavXfPrg/viewform>

³⁵ Disponível no endereço: <https://youtu.be/iwwbP4ZRIAY>

³⁶ Disponível no endereço: <https://youtu.be/SWzgytSIKo>.

que relata a história de luta da Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia – ASSIMOC³⁷, foi apreciado na segunda semana de julho de 2020.

A partir da terceira semana de julho retomei a cronologia das atividades planejadas no cronograma da tabela 13 com o filme “A Cidade é uma só?”.

Na quarta semana de julho, após a apreciação fílmica de “Branco Sai, Preto fica”; “Rap – O Canto de Ceilândia”; “A Cidade é uma só?”, e os documentários da ASSIMOC e História de Ceilândia, tive que adaptar a proposta do debate para uma pergunta individual, pois a maioria dos alunos não estavam conseguindo acessar o *meet*.

A utilização dos conteúdos áudio visuais teve como intuito despertar nos estudantes um olhar diferenciado sobre a representação de Ceilândia nas telas do cinema, afim de que eles pudessem reconhecer as localidades, a cidade e se reconhecerem como moradores de Ceilândia. Também foi questionado se eles gostaram de ver a cidade em uma nova perspectiva, diferente da que a mídia apresenta. E, se já conheciam alguma das histórias relatadas sobre a Ceilândia. Os relatos apontam para o despertar de uma consciência crítica, de pertencimento da cidade, de surpresa quanto a existência de produções cinematográficas sobre a RA de Ceilândia e das lembranças que os filmes proporcionaram, especialmente para os alunos que rememoraram experiências a partir das cenas que mostraram fotos do Quarentão e de seus frequentadores. Os relatos abaixo expressam o que foi descrito:

Achei essencial, porque a Ceilândia é mostrada nas mídias como uma cidade extremamente perigosa, violenta e sem segurança alguma. (Estudante, Letícia Rejane Pereira Silva).

Achei uma grande diferença, pois as mídias só mostram aquilo que eles querem, não mostra a realidade que realmente as pessoas vivem... Somos Família, Somos União, Somos Ceilândia... Não tenho vergonha de onde eu vim e nem de onde eu sou. (Estudante, Kathleen Rayanne Dias Gomes).

Primeiramente eu não sabia que tinha esses filmes relatando Ceilândia e tal... Achei muito massa por ter vários pontos de vista, várias pessoas que estive ali, para relatar o que realmente ocorreu! (Estudante, Rayan Pinheiro De Castro Bastos).

Professor eu lembro sempre da área do Rorizão, porque eu era frequentadora do local (QUARENTÃO) e também daqueles três prédios que estão em frente ao contêiner que eles usaram no filme como uma nave ou um túnel do tempo, só não sei o endereço. Conhecer a história foi bacana, mesmo já conhecendo de ouvir falar ou em noticiários, quando se pode ver e ter depoimentos verdadeiros de quem vivenciou e foi enganado pelo governo é gratificante. Poder visualizar os fatos é quase o mesmo de se enquadrar aos acontecimentos de desigualdade social que ainda hoje reflete. Podemos sentir na pele o descaso do governo mediante a nossa cidade. Assistir os filmes me fez refletir... (Estudante, Mônica Maria Maciel Da Silva Costa).

³⁷ Disponível no endereço: <https://youtu.be/EPe-V-unNOo>.

Ao analisar os relatos é perceptível que a fala dos discentes mostram que eles não concordam com a imagem estigmatizada que a mídia atribui a RA de Ceilândia. Também, ressaltam a importância de ter acesso a depoimentos verídicos, que ajudam a conceituar a imagem de Ceilândia, bem como entender o descaso que a cidade sofre por falta de equipamentos públicos. É pertinente apontar esse despertar de um sujeito prático, conforme pode ser apreciado na resposta da aluna Mônica.

Continuando com a análise das falas dos estudantes, é notório que quando eles tiveram contato com os aspectos sócio-histórico-cultural de sua ambiência, por meio dos documentários e filmes de Adirley Queirós e dos documentários, foi estimulado neles uma identificação e sensação de pertencimento. Assim, a atividade de apreciação fílmica conseguiu proporcionar um elo de identificação positiva entre o público alvo e a RA de Ceilândia, ao conhecerem a história desta RA. Neste prisma, destaco a fala de Dewey, onde

A representação também pode significar que a obra de arte diz àqueles que a apreciam alguma coisa sobre a natureza de sua própria experiência do mundo: que ela apresenta o mundo em uma experiência nova que eles vivenciam. (DEWEY, 2010, p.181).

Assim, essa nova experiência, sobre algo que supostamente já se conhecia, retorna para o indivíduo, afim de aprofundar e intensificar, formular ou reformular, significar ou ressignificar outras sapiências que este possuía.

Essas falas e resultados confirmam que as teorias de abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1996), Bruner (1973), Herbart (1962), Dewey (2010), Freire (1996) e Morin (2000) se tornam a chave para o suscitar o surgimento de um indivíduo prático ao criar uma identificação, por meio da construção de significados, os quais, por sua vez, são assimilados a cada nova vivência social, através da interação constante entre o ser humano e o meio que o circunda. Ou seja, por meio da consonância entre o contexto sócio, histórico e social da comunidade escolar e os conteúdos estudados, é proporcionada uma relação sociointeracionista.

Seguindo este prisma, as falas dos estudantes, além de demonstrarem que ocorreu uma interação e identificação do indivíduo com seu meio, é possível destacar outros aspectos relacionados a atitude de um indivíduo prático (PEREIRA A., 2011), onde o ser humano se revela crítico na tomada de decisão e de oposição. Assim, é oportuno conjecturar que este ser humano caminha na busca de elementos que o capacitem na resolução dos problemas de forma ética e solidária. Nesse sentido, Jacques Delors (1998) afirma que o ser humano é aquele que sabe ser (reconhece quem ele é, e conhece as suas habilidades), sabe estar (conhece, reconhece e se identifica com a sua comunidade e seus problemas), sabe fazer (consegue articular meios que possam solucionar problemas de sua

ambiência), sabe comunicar (sua fala consegue mobilizar a ajuda de outros cidadãos) e sabe compartilhar (através de sua fala e, até, de produções culturais). Após essa etapa, seguirei para o reconhecimento e elaboração da cartografia afetiva.

3.4.2 Etapa 2 – Reconhecer e elaborar a cartografia afetiva de mapas mentais

Na primeira semana de agosto foi apresentado aos discentes por meio do vídeo Mapas afetivos do Jornal da Cultura³⁸ e explicado por meio de aula virtual, utilizando os recursos do *google meet*, como poderia ser realizada a atividade de cartografia afetiva de mapas mentais.

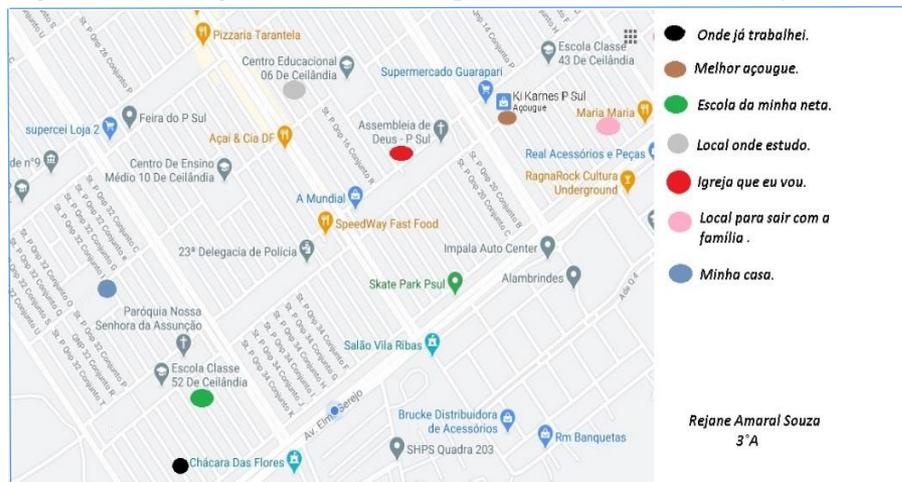
Conforme estudos de Marinho e Gorayeb (2019), a proposta de elaboração da cartografia afetiva de mapas mentais possibilitou a representação de sentimentos, olhares e afetos associados a um determinado espaço. Espaços estes, conforme A Poética do Espaço de Bachelard (2000), que são frutos da imaginação, de aspecto mnemônico, reforçadas a partir da ideia de associação das imagens exteriores como potência simbólica e materialidade poética dos pensamentos oníricos, onde a memória está relacionada às lembranças de imagens do espaço feliz.

A atitude de buscar dentro da ação de observar algo, além do que os olhos podem ver, através dos sentimentos e emoções, está imbuída de uma subjetividade peculiar. Que é determinada a partir das experiências que obtiveram (res)significação (DEWEY, 2010), atreladas à interação entre o cidadão e os aspectos sócio-histórico-culturais da comunidade na qual se faz inserido (VYGOTSKY, 1996). Deste modo, conforme Gomes (2013), o olhar que percorria e não se fixava, caracterizado pelo desinteresse, passa a conferir atenção ao tratar a imagem visualizada como algo especial. Onde, reitero, que a identificação só acontece a partir da experiência (res)significativa, atrelada a dialética entre identificação e o meio, com seus aspectos constituintes.

Sob esta perspectiva, de ressignificação sobre a imagem da RA de Ceilândia, por meio da utilização de cartografias afetivas de mapas mentais, escolhi alguns trabalhos que mostram essa relação empírica entre o cidadão ceilandense e a cidade de Ceilândia.

³⁸ <https://youtu.be/-is4efCPksk>.

Figura 35 – Cartografia Afetiva de Mapas Mentais do estudante Rejane



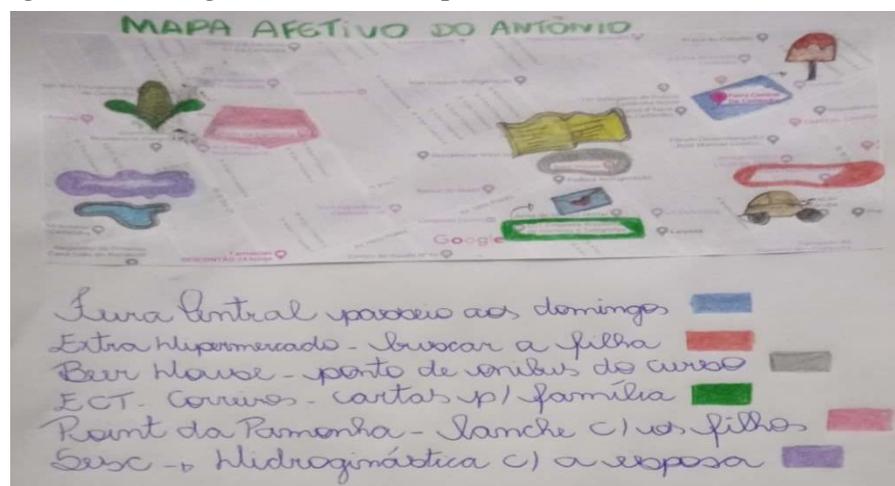
Fonte: Arquivo pessoal

Figura 36 – Cartografia Afetiva de Mapas Mentais do estudante Bryan



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 37 – Cartografia Afetiva de Mapas Mentais do estudante Antônio



Fonte: Arquivo pessoal

Essa atividade, de produção de cartografias afetivas de mapas mentais, proporcionou aos discentes o (re)conhecimento e o despertar de um sentimento de pertencimento atrelado as localidades inerentes a RA de Ceilândia. É perceptível esse despertar na forma como os trabalhos foram realizados e na escrita dos cordéis que será analisada. Alguns trabalhos, além da legenda, vieram com um pequeno texto explicando o motivo da escolha daquela localidade. Desta forma, é possível afirmar que o “substrato psíquico-histórico-afetivo”, conforme Bachelard (2000), proporcionou uma memória visual atrelada aos ambientes com potencial simbólico e material poético dos pensamentos oníricos, onde a memória está relacionada às lembranças de imagens do espaço feliz.

Ao comparar as respostas dadas, no primeiro questionário com o segundo, sobre a imagem que os discentes associavam à RA de Ceilândia e a empatia que possuíam por ela é nítida a mudança de percepção que obtiveram. Desta maneira é aceitável afirmar que a interação do sujeito com os aspectos sócio-histórico-culturais que lhe circundam, por meio de conteúdos escolares, proporcionou a transformação do olhar que as localidades de Ceilândia recebiam.

Faço um adendo ao apontar que 90% das cartografias entregues revelam a Instituição Educacional onde estudam, Ced 06 de Ceilândia, como um local que desperta lembranças positivas.

Para finalizar esta análise, o último questionário aponta que mais de cinquenta e nove por cento dos estudantes afirmaram que a realização da atividade da cartografia ajudou na elaboração do cordel, e mais de doze por cento afirmaram que a atividade auxiliou na escolha da imagem da capa para o cordel.

3.4.3 Etapa 3 – Vivenciar e produzir um cordel e sua capa sobre a RA de Ceilândia

Esta atividade propõe a produção estética de um cordel como fruto de uma nova (res)significação das experiências acumuladas pelo público alvo desta pesquisa, associada a utilização dos novos conhecimentos adquiridos sobre a RA de Ceilândia, especialmente sobre a sua história, tanto por meio da apreciação dos filmes e de documentários sobre a cidade, quanto pelos relatos de experiências que surgiram após essa apreciação, bem como pela produção da cartografia afetiva de mapas mentais.

Desta maneira a atividade do cordel foi desenrolada em quatro momentos: Apreciação dos cordéis no formato de sextilhas, seguida da explicação de como fazer uma sextilha com a utilização de vídeos e suporte pelo *WhatsApp*, para possíveis dúvidas, bem como para o nivelamento dos processos que permeiam a atividade; produção dos versos em sextilhas e a finalização com a

elaboração da capa utilizando a isogravura (xilogravura em isopor). A partir das produções dos cordéis foram selecionados os seguintes cordéis:

Cordel 1

Essa cidade é conhecida
Boa demais para morar
Se tornou muito querida
Pois aqui é de se apaixonar
Ceilândia é a minha cidade
Meu recanto meu lugar

(Kathleen Rayanne Dias
Gomes)

Cordel 2

Ceilândia

Uma cidade grande
Cheia de elegância
Com muitos lugares
De grande relevância
Gente por todos os lados
Cada um com sua importância

(Vanessa Ellen Soares da Silva)

Cordel 3

Casa do Cantador
com sua diversidade
que faz e encanta
toda a comunidade
com a cultura nordestina
Alegria da nossa cidade

(Jardilene Oliveira Silva)

Cordel 4

Vou lhes contar uma história
Que há muito tempo aconteceu
Vim do Nordeste para cá
Veja só o que aconteceu
Quem não viu vem logo ver
Essa cidade que cresceu

(Thaiane de Souza Ferreira)

Cordel 5

Ceilândia muito bonita
É uma obra prima
Que alumia minha vida
Suas baladas me anima
Com tanta mulher bonita
Consigo até fazer rima

(Alcides Isac da Silva Leal)

Cordel 6

A arte na Ceilândia
Apresenta muito talento
Feita por meio do desenho
Demonstra conhecimento
Feita pelos grafiteiros
Desde o meu nascimento

Sua história está em toda parte
É algo que lhe fustiga a ação
Resultado nos muros da cidade
O pensamento crítico do artesão
Mostra que poesia é arte
Feita com muita dedicação

(Fernanda da S. Ribeiro)

Cordel 7

Algum tempo atrás
Quando cheguei em Brasília
De Ceilândia falavam mal
Mas enfim chegou o dia
De conhecer tal local
Que virou minha moradia

Vim direto para o P-Sul
Não imaginava que iria encontrar
Por causa da má fama
Pensei em desanimar
Mas o medo foi embora
Lá comecei a morar

(Maria José Marlene)

Cordel 8

Na Casa do Cantador

A dureza lá do sertão
É que me fez viajar
Eu trouxe meu violão
Pra em Ceilândia tocar
Na casa do Cantador
Eu sei que vão adorar

Eu venho lá do sertão
Acho que aqui vou ficar
Já tenho o meu violão
Nada mais irei precisar
Deixei meu amor no sertão
Amor aqui não vai faltar

Magda Santana Barros

Cordel 9

Uma moça do Piauí
Não conhecia Brasília
Mas veio aqui sonhar
Mudou-se para Ceilândia
Um rapaz começou a namorar
Foi tempo de alegria

Hoje tenho dois filhos
Mas viúva estou
Por causa desta pandemia
Que quase tudo me levou
Sem emprego e perspectiva
Somente a fé me restou

(Jaciane Gomes dos Santos)

Cordel 10

Ceilândia é uma cidade linda
Que todo dia me encanta
Fico feliz em morar aqui
Podem falar mal mas não adianta
Amo ser da Ceilândia
Esse lugar me agiganta

Gosto de ver o pôr do sol
Fico boba igual criança
Com tanto lugar lindo
Posso manter a esperança
De aqui casar um dia
E ter meus filhos como herança

(Sâmila Vitória)

Cordel 11

Do Plano Piloto foi transferida
Pois vergonha fazia ali ficar
Criaram até um jingle
Para a criançada cantar
A Vila do IAPI o governo tomou
Local para a elite dominar

Depois de transferida
Ceilândia foi crescendo
Com a feira e o Quarentão
Bailes de black music acontecendo
Passos de dança ensaiados
Pessoas felizes aparecendo

A noite era de festa
Mas algo mudaria
Uma ação surpresa
Por parte da polícia

Cordel 11 (continuação)

Branco sai preto fica
Anunciava a covardia

Com medo da situação
Houve tumulto e correria
A polícia interveio
Com tiros e gritaria
Alguns correram para fora
Foram agredidos pela cavalaria

Hoje esta noite é relatada
Como filme de periferia
Com enredo futurista
Adirley Queirós queria
Pra toda Brasília mostrar
Que a Cei tem grande valia

(Margarida Alves Lima)

As produções dos cordéis refletiram de forma primorosa a influência dos conteúdos trabalhados. Muitos falam da afetividade, esperança e felicidade pela RA de Ceilândia, no caso dos cordéis 1 (um), 2 (dois), 5 (cinco) e 10 (dez). Já os cordéis 3 (três), 6 (seis) e 8 (oito) falam da cultura da cidade, relativo ao Museu Casa do Cantador e ao grafite, que foram destacados nas cartografias afetivas de mapas mentais. Outros relatam a migração dos nordestinos para Brasília e Ceilândia, como os cordéis 4 (quatro), 7 (sete), 9 (nove), bem como de sua história e fatos relatados nos filmes e documentários estudados, como o cordel de número 11 (onze). O cordel 9 (nove), também fala da pandemia, e de como esta doença tem fragmentado as famílias.

Quanto a estrutura dos cordéis, a maioria dos estudantes conseguiu elaborar o padrão da sextilha, com rimas nos versos 2-4-6. Contudo, quase um terço teve dificuldade em obedecer a estrutura da métrica.

As ilustrações foram feitas com isopor, adotando o modelo de impressão de xilogravura. Abaixo segue alguns exemplos deste processo:

Figura 38 - Produção das Isogravuras – Técnica de gravura que utiliza o isopor como matriz.



Fonte: Arquivo pessoal

As capas confeccionadas, em sua maioria, apresentam as localidades da Caixa d'Água, símbolo da cidade, e a Casa do Cantador. Os estudantes relataram dificuldade na produção delas, pois sem a orientação do professor eles tiveram que fazer várias tentativas até chegar próximo ao resultado almejado. Como prova disto, dezessete por cento dos discentes entregaram o texto do cordel sem a capa.

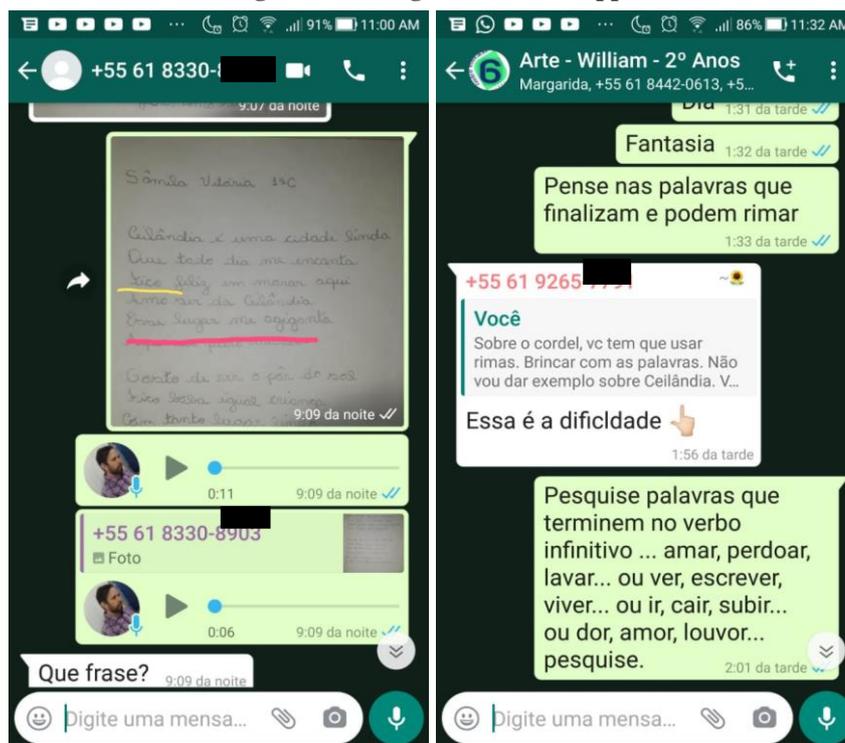
Posteriormente as análises das produções estéticas posso afirmar que a pesquisa conseguiu lograr o objetivo geral de investigar a possibilidade de mudança da percepção e a valorização da imagem de Ceilândia por meio da educação artística, bem como os objetivos específicos de analisar se o processo educativo artístico utilizado pôde mudar a percepção que os discentes têm sobre a RA de Ceilândia ao utilizar como ferramenta a aplicação dos questionários sócio-histórico-cultural, bem como o instrumental de documentários e filmes sobre a cidade, a elaboração de cartografias afetivas de mapas mentais e a produção dos cordéis e isogravuras.

Também, é possível asseverar que o objeto de estudo apontado foi alcançado, onde “o presente trabalho visa investigar a mudança da imagem da RA de Ceilândia através dos processos educativos estéticos dos cordéis e da cartografia afetiva de mapas mentais, bem como pela apreciação fílmica associada a Ceilândia.”.

3.5 Análise da aplicação da Teoria do *Flow* na construção dos cordéis

Pretendo, com esta seção, evidenciar a estratégia que foi adotada para a elaboração e análise das produções textuais estéticas dos cordéis. Partindo da perspectiva da enunciação³⁹, onde a experiência encontra-se inserida num evento sociointerativo (quer seja por suas descobertas empíricas do cotidiano, quer seja por conteúdos escolares planejados), ou seja, há uma relação interlocutiva do indivíduos entre si e as novas experiências, o que poderá levar este a uma possível (res)significação de suas sapiências. Assim, para promover a utilização dos novos conhecimentos, a fim de que estes se tornem experiências estéticas, foi necessário fazer a modulação do nível de dificuldade (*flow*), conforme a subjetividade de cada estudante. Portanto, adequar a atividade de produção das sextilhas, utilizando outros exemplos e sugerindo palavras que rimem foi um determinante para que a teoria do *flow* funcionasse. A seguir vou exemplificar essa ação:

Figura 39 - Imagens do WhatsApp



Fonte: Arquivo Pessoal

³⁹ Segundo Bakhtin (2006, p. 09), enunciação é “compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade de base da língua, trata-se de discurso interior (diálogo consigo mesmo) ou exterior. Ela é de natureza social, portanto ideológica. Ela não existe fora de um contexto social, já que cada locutor tem um ‘horizonte social’”.

Após o ajuste do nivelamento da atividade é possível perceber que a apatia demonstrada diante da dificuldade de escrever as sextilhas, utilizando Ceilândia como tema, foi superada. O que acarretou na produção de uma atividade prazerosa, que por sua vez proporcionou uma (res)significação dos conteúdos acumulados, transformando-os em experiências transformadora. O relato a seguir confirma a mudança de comportamento: “Professor com a sua ajuda, agora eu consigo fazer.” (Estudante, Mônica).

Deste modo, ao trazer a tese da Arte como experiência de Dewey para a questão escolarizada, associando aos conhecimentos da vivência dos estudantes, foi possibilitada a criação de um elo entre o conhecimento sistematizado, mais refinado com os conhecimentos cotidianos, ampliando, construindo e reconstruindo esses conhecimentos vivenciados. Fato que pode ser comprovado ao analisar a subjetividade dos relatos utilizados para a elaboração dos textos dos cordéis.

3.6 Análise da proposta metodológica

Ulteriormente a finalização dos trabalhos foi solicitado aos estudantes envolvidos na pesquisa que respondessem um segundo questionário sócio-histórico-cultural e avaliativo sobre as atividades desenvolvidas. A seguir, seguem alguns relatos sobre a percepção que foi desenvolvida após as experiências estéticas e escolares imbuídas de ações sociointeracionistas:

Os trabalhos feitos nesse semestre, ajudaram, tanto eu como os colegas de sala, na compreensão de nossa realidade, que é o local aonde moramos, aonde estudamos e aonde estamos crescendo. Então, isso me fez ter um estímulo de querer saber mais. (Kathleen, 20 anos).

Foi um trabalho que ajudou a conhecer mais o lugar onde moro. Eu gostei, pois mudou muitos dos meus conceitos. Otaciano, 21 anos).

Achei bacana, muitas imagens positivas sobre Ceilândia, que geralmente não vemos. (Alcides, 19 anos).

Foi muito importante para uma melhor compreensão do lugar onde moro. (Antônio, 70 anos).

Foi uma experiência nova, que ajuda a enriquecer a nossa cultura e assim, compreender mais sobre a formação de pessoas e lugares. (Magda, 51 anos).

De forma positiva, eu falo que esse trabalho me ajudou muito a pensar de forma mais fluída como tudo aqui mudou com o tempo graças aos primeiros povos que aqui habitaram, um povo com garra, que fez com que essa cidade se tornasse bela e cheia de histórias pra contar. (Érika, 20 anos).

Foi um trabalho que me fez lembrar bastante da minha infância, e deixá-la muito mais especial. (Jennifer, 20 anos).

Esse trabalho me proporcionou a conhecer mais sobre a Ceilândia. Apesar de eu já estar morando aqui já faz um ano e quatro meses, não conhecia a história de Ceilândia ainda, e gostei muito de ter conhecido. (Maria, 22 anos).

A cartografia achei fácil, o cordel achei um pouco difícil, achei bom que me fez conhecer melhor a história de Ceilândia e também trouxe lembranças de quando eu era jovem, e acho que sempre temos que ter atividades que faça com que nós conheçamos o lugar onde moramos, que mexa com nossa imaginação, criatividade. (Margarida, 49, anos).

O trabalho me fez ver de uma forma carinhosa que o lugar onde vivo, não me oferece só moradia, mas que tudo o que eu preciso encontro próximo, sem precisar me deslocar para cidades vizinhas. SEM CONTAR QUE ME FEZ RELEMBRAR MINHA JUVENTUDE. Gostei muito de realiza-lo! (Mônica, 53 anos).

O segundo questionário recebeu quarenta e nove respostas, onde 72% dos estudantes descreveram que a atividade desenvolvida proporcionou a aquisição de um conhecimento sócio-histórico-cultural sobre a RA de Ceilândia, bem como a sua valorização e mudança de conceitos sobre a cidade por parte destes discentes.

É perceptível que as falas dos alunos sobre a RA de Ceilândia mudaram, no que tange a apropriação de conhecimentos sobre esta. Fato que ocorre ao comparar essas respostas com percentual apresentado de 56% de alunos que afirmaram não ter conhecimento sobre a história da cidade, do primeiro questionário, com os 72% de estudantes que responderam ter adquirido este conhecimento, no segundo questionário.

Os dois últimos relatos apontam para a ideia da associação das imagens exteriores como potência simbólica e materialidade poética dos pensamentos oníricos, onde a memória está relacionada às lembranças de imagens do espaço feliz, que imerge nas profundezas da relação psicoemocional, afetiva, sensitiva. (BACHELARD, 2000).

Desta feita, as práticas artísticas, de cordéis e capas em isogravura conseguiram se efetivar, bem como a produção de cartografias afetivas de mapas mentais, de forma a corporificarem uma nova concepção interacionista dos educandos sobre a RA de Ceilândia por meio de uma ação educativa calcada na valorização dos aspectos socio-histórico-culturais desta. Portanto, é possível inferir que o trabalho aqui apresentado, a partir da análise de todo processo percorrido, e, principalmente das produções estéticas, proporcionou uma identificação e valorização da RA de Ceilândia pelos estudantes envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa qualitativa de cunho demográfico, com observação participante e a análise das estratégias de pesquisa, realizadas no decorrer desta dissertação, fizeram-me identificar que a experiência estética, utilizando a produção de cordéis, associada à elaboração de cartografias afetivas de mapas mentais, bem como aproximação dos conteúdos escolares com a realidade do estudante por meio da apreciação de filmes e documentários, promoveu um caminho para uma aprendizagem significativa e transformadora, que foi capaz de aflorar uma consciência práxica no indivíduo, ao estimular sua identificação com os aspectos sócio-históricos-culturais de sua ambiência. Tomo como fundamento, para confirmar este despertar de um indivíduo prático, os relatos da página 128 desta pesquisa, bem como a análise que será realizada nesta seção.

Após a reflexão sobre o processo percorrido por esta dissertação de mestrado surgiram algumas categorias de análise que serão apresentadas e respondidas. A princípio, elaborei a seguinte categoria geral: *A valorização de um determinado local está atrelada ao conhecimento e pertencimento deste. Portanto, a elaboração de cordéis como práticas sociais, associada ao conhecimento histórico, cultural e social da cidade de Ceilândia, podem contribuir para a construção de uma imagem positiva que carrega, em si significados atrelados às realidades de sua ambiência e, que desperta o estudante para uma participação ativa pertinente às necessidades sociais atreladas à realidade que o cerca.* Calcada na ação sociointeracionista presente nas teorias de Vygotsky (1996), Bruner (1973), Herbart (1962), Dewey (2010), Freire (1996) e Morin (2000), conforme o tópico *Analogia dos referenciais teóricos para a formação de um sujeito prático*, a base de identificação, bem como o ato de se reconhecer como ser atuante dentro de uma sociedade, perpassa por uma interação entre o indivíduo e o seu meio.

Para demonstrar o caminho percorrido para a discussão desta categoria geral criei e analisei outras sete conjecturas, por intermédio da apreciação dos dados gerados (no capítulo anterior). Assim, o primeiro desdobramento da categoria geral que apresento é: *O conhecimento da historicidade de Ceilândia favorecerá a minha percepção como pesquisador na realização da análise dos dados, bem como servirá como elo de ligação, atrelada a identificação positiva, entre os estudantes pesquisados e a RA de Ceilândia, além de proporcionar o surgimento de um cidadão prático.*

Posso afirmar que sim. Como morador da RA de Ceilândia, eu conhecia apenas a história de sua sigla CEI, relacionada a campanha de erradicação de invasões. Ao embarcar nesta investigação pude imergir, interagir e conhecer sua história com o máximo de integralidade. Nessa caminhada tive

o privilégio de conhecer a Academia Ceilandense de Letras e Artes Populares – ACLAP, localizada no Museu Casa da Memória Viva de Ceilândia, organizada pelo curador/professor Jevan, que me proporcionou o acesso a diversas produções culturais literárias, especialmente a dos cordéis e o prazer de conhecer os poetas cordelistas Martins, Donzílio e Joaquim Nóbrega, entre outros escritores da cidade. Ademais, aprendi sobre descobertas de aspectos históricos como a existência de um sítio arqueológico em Ceilândia.

Quanto à capacidade de promover uma identificação positiva do estudante pesquisado com a RA de Ceilândia, é nítido que o contato com os aspectos sociais, culturais e históricos trouxe uma mudança de pensamento e conceitos vinculados à RA de Ceilândia. Essa afirmação se dá pelo fato de eu ter tido contato com cerca de 70% dos estudantes nos semestres anteriores, da primeira e segunda etapas, e, posso afirmar, tomando como subsídio os depoimentos e o resultado das produções dos cordéis, comparados com a interação e os trabalhos produzidos nos semestres anteriores – pintura em tela utilizando elementos que constituem a RA de Ceilândia para a composição de uma releitura e apresentação instrumental utilizando instrumentos musicais feitos com material reciclável, após a apreciação de músicas produzidas em Ceilândia – que poucos discentes demonstravam apreciar os espaços físicos da cidade, bem como seus aspectos sócio-histórico-culturais. Mas, quando trabalhei com os documentários e filmes sobre Ceilândia, pude perceber que as falas deles ganharam argumentos de identificação, apreciação e um olhar crítico para as intempéries sociais da cidade. E que os resultados das produções estéticas apresentaram maior profundidade de elementos que caracterizam sua ambiência.

Nesse sentido, a memória pode ser caracterizada como elemento constituinte de um sentimento de identidade que abarca tanto aspectos subjetivos como coletivos e proporciona, como fator indispensável, através da continuidade e coerência de um indivíduo ou grupo, a reconstrução de si (POLLAK, 1992). Ou seja, a identificação com o local onde se vive está diretamente associada ao conhecimento de seus aspectos históricos (sociais, culturais) constitutivos.

Desta maneira, conforme a Base Nacional Curricular Comum – BNCC, “as vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida.” (SEEDF, 2018, p. 479 e 480)

Sobre a constituição de um sujeito prático, é através de uma estabilidade da identidade que se torna possível o surgimento da ética individual (GONÇALO, 2013). Logo, se existe uma identificação com os aspectos socio-histórico-culturais, existirá uma atitude ética deste indivíduo.

Pela explanação anterior, ficou claro que o primeiro levantamento de categorias foi confirmado, visto que é necessária uma interação com o conhecimento histórico para a compreensão de fatos e características subjetivas existentes na cidade, bem como traçar um estudo e análise das causas e possíveis intervenções.

Também elaborei a seguinte categoria: *O reconhecimento da divulgação enfática dos pontos negativos da RA de Ceilândia pela mídia e sua análise crítica proporcionará uma reflexão sobre a existência destes, e poderá contribuir para o surgimento de indivíduos que atuem na mudança desta realidade.*

A análise desta proposição, calcada no estudo de Teixeira Coelho (1980), bem como a pesquisa sobre o mapa de violência do Brasil e de Brasília, demonstrou que a ênfase de conteúdos de violência pela maioria dos meios de comunicação está associada à todas as cidades brasileiras. Esta realidade processa-se pelo fato que a sociedade atual possui um apetite atrelado à conteúdos imbuídos de violência. Todavia, tal constatação interfere na imagem que Ceilândia recebe, tanto por parte de seus moradores, como pelos habitantes das outras regiões administrativas. Por esta ser a Região Administrativa com a maior população do Distrito Federal e apresentar uma grande carência por empregos e equipamentos públicos, que implica diretamente na impossibilidade da redução de situação de risco e da vulnerabilidade social, seu índice de violência continua alto; especialmente pelo surgimento dos aglomerados populacionais dos Condomínios Pôr do Sol e Sol Nascente, que inflacionam as necessidades de emprego e equipamentos públicos. Assim, a possibilidade de Ceilândia proporcionar qualquer tipo de violência é iminente. E, infelizmente, continuará servindo de bebedouro para as manchetes das mídias que exploram conteúdos de violência.

Sob este prisma, também foi observada e analisada as respostas dos estudantes para a pergunta: *O que você achou da representação de Ceilândia nas telas do cinema? De ver a cidade em uma nova perspectiva, diferente daquela que a mídia apresenta todos os dias.* Conforme descrito e analisadas no tópico *Retorno das atividades Escolares*, as respostas dos estudantes apontaram com notoriedade que contato com as produções cinematográficas e documentais despertou uma identificação pela RA de Ceilândia, visto que as falas estão carregadas de palavras de pertencimento, críticas e análise social. Ainda acrescento, consonante ao segundo questionário, que 95,9% dos alunos afirmaram ter gostado de terem estudado sobre os aspectos socio-histórico-cultural de Ceilândia.

A persuasão da mídia ao evidenciar conteúdos de violência, no caso desta pesquisa sobre a RA de Ceilândia, utilizando o signo indiciai, que fragmenta as informações, dificultando a associação

e reflexão dos conhecimentos adquiridos, bem como a própria sistematização dos conteúdos escolares, que ocorre de forma desconexa e distante da realidade dos discentes, dificultou bastante o processo de produção dos cordéis. Contudo, a capacidade que o processo artístico tem de absorver todo tipo de experiência e (re)significá-la é impressionante. Nesse sentido Dewey afirma que

A concepção implícita na abordagem da experiência estética [...] é com efeito, a de que a obra de arte tem uma *qualidade* singular, mas esta é a de esclarecer e concentrar os significados que se acham contidos de maneiras dispersas e enfraquecidas no material de outras experiências. (DEWEY, 2010, p. 182)

A seguir, proponho o terceiro desdobramento da categoria geral: *A apreciação cinematográfica de Adirley Queirós, com a projeção dos espaços arquitetônicos de Ceilândia, conduzirá os alunos ao conhecimento e reconhecimento de espaços, de tal modo, que despertem nestes, lembranças afetivas da cidade.* Esta proposição conseguiu ser confirmada ao analisar o resultado das produções das cartografias afetivas de mapas mentais, bem como através do exame das respostas dadas ao questionamento da conjectura dos parágrafos anteriores. Faço um adendo a esta análise, sobre a ocorrência de trabalhos em que além da legenda associada as localidades destacadas, alguns estudantes incluíram pequenos textos explicativos sobre o que tal lugar rememorou neles. Desta feita, pôde ser percebida a funcionalidade da Poética do Espaço de Bachelard (2000), associada aos frutos da imaginação, de aspecto mnemônico, que foram reforçadas a partir da associação das imagens cinematográficas de Ceilândia como potência simbólica e materialidade poética dos pensamentos oníricos, concatenada às lembranças de imagens do espaço feliz; que resultaram na criação de uma identificação com este lugar.

Ainda, apresento um quarto desdobramento de categorias: *A elaboração dos mapas mentais - associados a cartografia afetiva proporcionará um acervo de possíveis imagens e lembranças, que servirão de arcabouço para o texto e capa do cordel.* Por meio da apreciação dos cordéis e das isogravuras é perceptível a presença de elementos que fizeram parte da estruturação da atividade de cartografia afetiva de mapas mentais. Também pode ser acrescida a esta análise as respostas sobre a indagação: *A ação de registrar os locais de Ceilândia na cartografia afetiva de mapas mentais te proporcionou.*⁴⁰

1 – Lembranças que foram utilizadas na elaboração dos cordéis;

⁴⁰ Pergunta de número seis do questionário 2, presente no Anexo D.

2 – *A utilização da imagem do local para a produção da capa do cordel;*

3 – *Não mudou nada;*

4 – *Não fiz a atividade.*

Os resultados apontam que 59,2% dos estudantes utilizaram os conhecimentos adquiridos para a elaboração dos cordéis e 12,2% para a confecção da capa do cordel. Assim, é possível afirmar que a resposta para o desdobramento desta categoria é positiva.

A partir deste prisma, posso afirmar que a proposição da teoria de Gaston Bachelard (2000), aplicada nesta pesquisa, sobre a ideia de associar imagens exteriores como potência simbólica e materialidade poética para os pensamentos oníricos, relacionada às lembranças de imagens do espaço feliz na memória, associada a elaboração das cartografias afetivas de mapas mentais, teve um papel determinante para o sucesso das atividades estéticas do cordel e da isogravura.

Neste parágrafo será realizado o quinto desdobramento da categoria geral, que compreende: *As oficinas de produção de cordel irão condensar todas as experiências positivas em versos.* De início, retomo a fala de Dewey onde a “arte tem uma *qualidade* singular, mas esta é a de esclarecer e concentrar os significados que se acham contidos de maneiras dispersas” (DEWEY, 2010, p. 182). Assim, ao apreciar e analisar as produções escritas sobre a RA de Ceilândia é possível averiguar que todos os cordéis, e posso afirmar que mesmo aqueles que não foram detalhados no corpo desta dissertação de mestrado, apresentaram diversos aspectos positivos da cidade, podendo ser destacada a receptividade da cidade, como local que lhes acolheu e transformou suas vidas, ao proporcionar-lhes moradia, condições de trabalho e lazer, conforme pôde ser analisado na *Etapa 3 – Vivenciar e produzir um cordel e capa sobre a RA de Ceilândia.*

Concernente ao penúltimo desdobramento da categoria geral: *O reconhecimento e a identificação com os assuntos pertinentes a RA de Ceilândia proporcionará a valorização do componente curricular de Arte, devido à aproximação dos conteúdos com as vivências (vida concreta) dos alunos fora do ambiente escolar, desconstruindo o conceito de que escola e vida real são assuntos distantes em relação ao outro.*

Para confirmar o apontamento acima foi proposto aos estudantes, no segundo questionário, que respondessem seguinte questão⁴¹: *A disciplina de Arte aborda os aspectos sociais, culturais e*

⁴¹ Questão de número dez do questionário 2, presente no Anexo D.

históricos pertinentes à realidade da comunidade escolar. Frente a isso, marque a alternativa que mais se aproxima da sua compreensão:

1 – Faz com que eu goste dos conteúdos estudados.

2 – Me ajuda a desenvolver um pensamento crítico sobre a cidade.

3 – Os conteúdos tem funcionalidade. Não são apenas para serem decorados e esquecidos.

4 – Me estimula ver a minha realidade estudada em sala de aula.

5 – Não modifica o meu interesse em estudar.

A seguinte indagação teve um empate entre os itens 2 (dois) e 3 (três) com o percentual de 38,8. Seguido do item 4 (quatro) com 34,7%; do item 1 (um) com o 26,5% e do item 5 (cinco) com 8,2% das respostas.

Posteriormente, foi perguntado aos discentes: *Com que nota você avalia o trabalho deste semestre na disciplina de Arte?*⁴² O percentual de 44,9 atribuíram a nota 10 (dez). Seguido de 26,5% pra a nota 9 (nove); 12,2% para a nota 8 (oito); 6,1% avaliou com a nota 7 (sete); 8,2% relativo à menção 6 (seis) e 2% conferiram a nota 1 (um).

Para finalizar a análise desta conjectura, os estudantes foram indagados: *Com que nota você avalia o seu aprendizado neste semestre na disciplina de Arte?*⁴³ Os resultados apontam para os seguintes dados: 24,5% conferiram a nota 10 (dez), 22,4% para a nota 9 (nove), 16,3% atribuíram a nota 8 (oito), 14,3% a nota 7 (sete), 8,2% para a menção 6 (seis), 6,1% para 5 (cinco), 2% aferiram as notas 4 (quatro) e 3 (três), e, por último, 4,1% para a mensuração 1 (um).

Em vista aos resultados apresentados, posso afirmar que os valores desenvolvidos na escola podem ajudar na concepção de referências que serão aproveitadas pelo estudante, quando este é confrontado com conjunturas que carecem de escolhas atadas à realidade de sua ambiência. (PEREIRA A., 2011). E, deste modo, é possível criar uma valorização e empatia com a disciplina de Arte.

Concernente ao último desdobramento de categorias proponho fazer a seguinte análise: *As metodologias utilizadas no processo de produção artística, associado a interação social, auxiliará na concepção de um indivíduo prático?* Como resposta, posso afirmar que sim. Pois ao analisar as respostas dos estudantes, que já foi ponderada no início desta sessão, bem como as produções textuais

⁴² Questão de número doze do questionário 2, presente no Anexo D.

⁴³ Questão de número treze do questionário 2, presente no Anexo D.

dos cordéis, é perceptível a presença de conceitos atribuídos ao sujeito prático como: ser humano ético e crítico que sabe ser, que reconhece quem ele é e suas habilidades; sabe estar – (re)conhece e se identifica com a sua localidade e seus problemas; sabe fazer, consegue articular meios que possam solucionar problemas de sua ambiência; sabe comunicar, sua fala consegue mobilizar a ajuda de outros cidadãos, e, sabe compartilhar e desenvolver uma cultura da paz através de sua fala e, até, de suas produções culturais (PEREIRA A., 2011). Neste prisma, resalto as palavras da Prof.^a Dra. Cláudia da Silva Costa, em entrevista ao programa Princesas de Maquiavel⁴⁴:

Porque quando você trabalha o ser humano, a arte ela é capaz de trabalhar a sensibilização, ela é capaz de refletir sobre aquilo que se faz. Então, uma pessoa que é trabalhada nestes aspectos artísticos, ela se torna ativa socialmente. Capaz de transformar o seu meio, transformar onde ela está, ser cooperativa, ser criativa. (FRATINI, 2020, min. 53:42 a 54:07).

Esse pensamento coaduna-se com a criação de um sujeito prático (proativo), que pôde ser demonstrado através da sensibilização e da reflexão, que o conhecimento artístico proporciona, a partir da prática metodológica utilizada nesta dissertação de mestrado, que a educação sistematizada, liberta. Dessarte, o cidadão pode assumir-se como ser social e histórico, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos. (FREIRE, 2003)

Logo, os resultados alcançados confirmam que as teorias de abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1996), Bruner (1973), Herbart (1962), Dewey (2010), Freire (1996) e Morin (2000) se tornaram a chave para suscitar o surgimento de um indivíduo prático, ao criar uma identificação, por meio da construção de significados, os quais, por sua vez, são assimilados a cada nova vivência social, através da interação constante entre o ser humano e o meio que o circunda.

Destarte, a proposta de experimentação estética artística conseguiu fazer com que os educandos percebessem, que mesmo sem habilidade artística (para a maioria), as aulas de Arte se tornaram prazerosas e significativas pela interação que proporcionou, sobretudo pela funcionalidade que os conteúdos adquiriram ao dialogar com aspectos subjetivos de suas realidades. E, ao promover um espaço que puderam utilizar suas sapiências e (res)significá-las, após a assimilação dos conteúdos propostos por este trabalho, e, através das atividades propostas pela pesquisa – elaboração de uma cartografia afetiva de mapa mental e confecção do cordel.

⁴⁴ PRINCESAS DE MAQUIAVEL - Arte, sociedade e política - com Juliana Fratini. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2Cc1jcENeFQ&t=30s>>. Acesso em 25/08/2020.

Nesta caminhada, a seguinte dissertação conseguiu alcançar seu objetivo geral, que foi mudar a percepção e a valorização da imagem de Ceilândia por meio da educação artística, a partir da produção dos cordéis e cartografias afetivas de mapas mentais pelos estudantes do 3º segmento da EJA. Entretanto, como já foi sinalizado, a pesquisa encontrou dois grandes entraves para conseguir lograr essa meta, ocasionados tanto pela fragmentação dos conteúdos escolares, como pela segmentação das informações midiáticas ocasionada pelo uso indiscriminado do signo indiciai. Estes conteúdos despedaçados acabam por bombardear o indivíduo com informações desconexas, sem revelação, apenas como uma constatação superficial – que funciona como mola para a alienação ao direcionar a informação para outra realidade, fora de seu contexto, dificultando com isso uma experiência significativa. Pois, para a mídia especulativa, o que interessa não é sentir, intuir ou argumentar, propriedades da consciência icônica e simbólica; apenas, operar/direcionar. (TEXEIRA COELHO, 1980)

Contudo, a metodologia e as produções artísticas desta pesquisa conseguiram romper essas barreiras ao proporcionar uma aprendizagem estética, através da fruição e produção cultural, que incitaram as percepções sensoriais, onde se consegue estimular os aspectos mnésicos afetivos do ser humano. Este despertar é uma tendência natural do indivíduo, pois as experiências que carregam maior caráter mnêmico estão imbuídas de sensações decorrentes da percepção dos sentidos, desta maneira, os novos conhecimentos conseguem interagir com o seu banco de informações fragmentadas e desconexas; que, de certa forma, estão ali por terem aparelhado uma sapiência, que por sua vez foi aflorada por algum sentido, ocasionando um determinado sentimento, quer seja prazeroso ou traumático (DEWEY, 2010). Assim, a rememoração de algo ligado ao novo conhecimento gera uma experiência que pode ser significativa, ao edificar e aperfeiçoar uma concepção sobre algo, ou ressignificava, quando ocorre a mudança de juízo sobre determinado assunto. No caso desta pesquisa a percepção do público alvo inerente à RA de Ceilândia.

Ademais, é importante ressaltar que a *Teoria do flow* de Csikszentmihalyi (1990) funcionou como um modulador de experiências, regulando as sensações de frustração, mais do que de tédio (pois a proposta de criação artística estava associada ao desenvolvimento de novas habilidades e conhecimentos), proporcionando, assim, uma experiência de *flow* – experiências ótimas. (CSIKSZENTMIHALYI, 1999). À vista do que foi exposto, em relação a esta dissertação de mestrado, é possível afirmar que além de atingir o objetivo geral, também foram contemplados os objetivos específicos, a saber: levantamento e análise do perfil de conhecimento socio-histórico-cultural sobre a RA de Ceilândia; apresentação e exame dos textos no gênero cordel produzidos pelos

estudantes; arguição das produções de cartografias afetivas de mapas mentais e suas implicações na estrutura textual dos cordéis e imagens utilizadas na composição das capas em isogravura; verificação da existência de uma associação entre o despertar de uma atitude crítica e a produção artística diante da realidade em que o estudante encontra-se inserido, por meio da apreciação estética de filmes, documentários e produções literárias de cordéis sobre a RA de Ceilândia, bem como de sua participação ao responder os questionários sobre a historicidade, identificação e envolvimento com esta cidade, além das questões pertinentes ao desenvolvimento desta pesquisa. Assim, foi proporcionado, por meio da análise qualitativa das estratégias que foram utilizadas neste trabalho, uma identificação positiva dos estudantes com sua comunidade, bem como a concepção das dificuldades desta.

É importante ressaltar que esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar o estudo de (re)significação da identidade cultural e social por experiências estéticas. Finalmente, destaco a contribuição social desta dissertação de mestrado ao buscar traçar um caminho para a (re)construção de concepções sociais, enquanto professor (arte-educador ceilandense) da rede pública de ensino do Distrito Federal, tendo em vista que parti de uma experiência demográfica em minhas próprias práticas docentes, e fui a uma observação participante no sentido de transformar a percepção que os estudantes partícipes possuíam sobre a sua ambiência, Região Administrativa de Ceilândia.

Por isso, a categoria geral levantada após a análise dos processos percorridos por esta dissertação de mestrado - *A valorização de um determinado local está atrelada ao conhecimento e pertencimento deste. Assim, a elaboração de cordéis como práticas sociais, associada ao conhecimento histórico, cultural e social da cidade de Ceilândia, podem contribuir para a construção de uma imagem positiva, que carrega, em si, significados atrelados às realidades de sua ambiência, e, que desperta o estudante para uma participação ativa pertinente às necessidades sociais atreladas à realidade que o cerca* – continuará fazendo parte de meus anseios. E, espero que esta pesquisa possa fomentar essa mesma vontade nos demais professores de Arte da Educação Básica, para que nossos estudantes possam ter a oportunidade de (res)significação dos conhecimentos adquiridos, modulados pela experiência do *flow*, afim de construírem uma aprendizagem relevante através das experiências estéticas imbuídas na atividade artística, e sobretudo, que essa aquisição possa contribuir na formação de cidadãos práticos, auxiliando, assim, na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, tendo como caminho a valorização de seus aspectos sócio-histórico-culturais.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. A. *Cordel português/folhetos nordestinos: confrontos - um estudo histórico comparativo*. 1993. 373f. Tese (Doutorado em Teoria Literária) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

A CIDADE é uma só?. Direção e roteiro: Adirley Queirós. Brasília: 400 filmes, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7uS4YnqPWLU>. Acesso em: 5 mar. 2019.

ALAMI, S.; DESJEUX, D.; GARABUAU-MOUSSAOUI, I. *Os métodos qualitativos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BACHELARD, G. *A epistemologia*. Lisboa: Edições 70, 2000.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBOSA, A.; COUTINHO, R. *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: UNESP, 2009.

BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. MEC. *Base Nacional Curricular Comum: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 jun. 2020.

BRASIL. MDS. *Orientações técnicas sobre o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, 2010.

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social PNAS/ 2004: Norma Operacional Básica NOB/SUA. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, 2005. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em: 05 jun. 2020.

BRASIL. MEC; SEMTEC. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2020.

BRASÍLIA; SEDUH. *Leitura territorial: vulnerabilidade social, diversificação das base produtiva e oferta de equipamentos públicos comunitários no distrito federal*. [trabalho apresentado]. Disponível em: http://www.seduh.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/10/Leitura_Territorial_LUOS_PPCUB_ZEE_agosto.pdf. Acesso em: 2 ago. 2019.

- BRUNER, J. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRUNER, J. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997a.
- BRUNER, J. S. *Uma Nova Teoria de Aprendizagem*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1973b. 162 p.
- BUZAN, Tony. *Mapas Mentais*. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.
- CODEPLAN-Companhia de Planejamento do Distrito Federal. Pesquisa distrital por amostra de domicílios - Ceilândia - PDAD 2018. Brasília: CODEPLAN, 2018. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/pdad-2018/>. Acesso em: 28 maio 2020.
- CODEPLAN-Companhia de Planejamento do Distrito Federal. Pesquisa distrital por amostra de domicílios - Ceilândia - PDAD 2015. Brasília: CODEPLAN, 2015. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/pdad/>. Acesso em: 28 maio 2020.
- CODEPLAN-Companhia de Planejamento do Distrito Federal. Pesquisa distrital por amostra de domicílios - Ceilândia - PDAD 2013. Brasília: CODEPLAN, 2013. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/PDAD-Ceil%C3%A2ndia.pdf>. Acesso em: 28 maio 2020.
- COELHO, José Teixeira. *O que é indústria cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- CORREIA, M. F. B. A constituição da mente: (re)descobrimo Jereme Bruner e construção de significados. *Estudos de Psicologia*. Paraíba, v. 8, n. 3, p. 503-513, nov./2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19973.pdf>. Acesso em 03 out. 2020.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *Beyond boredom and anxiety*. São Francisco: Jossey-Bass, 1975.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *Flow: the psychology of optimal experience*. HaperCollins, 1990.
- DELORS, Jacques (Coord.). *Os quatro pilares da educação*. In: *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez. 2003. p. 89-102.
- DEWEY, John. *A arte como experiência*. São Paulo: Martins fontes, 2010.
- DISTRITO FEDERAL. IBGE. Brasília: Governo do distrito Federal. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/df/panorama>. Acesso em: 28 maio 2020.
- EBY, Frederick. *História da educação moderna*. Porto Alegre: Globo, 1962.
- FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria F. de Resende e. *Metodologia do ensino de arte*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do professor).

- FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução: Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FRATINI, J. 1 vídeo (1h:08min:08seg). PRINCESAS DE MAQUIAVEL – Arte, sociedade e política. Fonte: Publicado pelo canal TV Democracia, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2Cc1jcENeFQ&t=3232s>>. Acesso em 20 ago 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Conceição. Crônica: *I Love Ceilândia*. Correio Brasiliense, Brasília, 15 mar. 2015. Disponível em: <http://100porcentoceilandia.blogspot.com/2015/03/cronica-i-love-ceilandia.html>. Acesso em: 27 maio 2020.
- FREITAS, Hugo Nicolau Vieira de. *Cartografia teatral: o ensino/aprendizagem por meio da leitura e compreensão do espaço*. 2016. 167 f., il. Dissertação (Mestrado em Artes)- Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/21556>. Acesso em: 29 fev., 2019.
- FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Ed. Cortez, 1993. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação geral).
- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez – Instituto Paulo Freire, 1995.
- GOMES, Paulo Cesar da Costa. *O lugar do Olhar: elementos para uma geografia da visibilidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- GONÇALVES, Marco Antonio. *Imagem-palavra: a produção do cordel contemporâneo*. *Sociologia&antropologia*, v. 01-02, p. 219-234, 2011.
- GOUVÊA, Luiz Alberto de Campos. *Brasília: a capital da segregação e do controle social: uma avaliação da ação governamental na área de habitação*. São Paulo: Annablume, 1995. Disponível em: <http://www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=1625#prettyPhoto>. Acesso em: 03 mar. 2019.
- GUIDI, Milza. *Incansáveis Moradores da Ceilândia: uma história de lutas*. Brasília: Edição do Autor, 2013.
- HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. 11. ed. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HAKKERT, Ralph. *Fontes de dados demográficos*. Belo Horizonte : ABEP, 1996.
- HERBART, Johann Friedrich. *Pedagogia Geral*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.
- HILGENHEGER, Norbert. *Johann Friedrich Herbart (1776-1841)*. Tradução: José Carlos Libâneo. *Revue trimestrielle de l'Éducation Comparée*, Paris, v. 23, n. 3/4, 1993. Disponível em:

<http://professor.ucg.br/SiteDocente/home/disciplina.asp?key=5146&id=3552>. Acesso em: 08 out. 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2000 e 2010*. Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN). Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/areas-tematicas/informacoes-estatisticas.html/>. Acesso em: 25 mar. 2019.

IPEA. *Índice de Vulnerabilidade Social das Metrôpoles*. Brasília: IPEA, 2010. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/participacao/noticias-do-ipea/1267-vulnerabilidade-social-metropoles>. Acesso em: 28 maio 2020.

JEVAN, Manoel (org). *Coletânea Candanga: Academia Ceilandense de Letras & Artes Populares*. Brasília: Arte Letras, 2008.

LEITE, Pedro Pereira. Edgar Morin e os 7 pilares da educação. *Hypotheses*, 2015. Disponível em: <https://globalherit.hypotheses.org/3785>. Acesso em: 02, set. 2020.

MARINHO, Anderson da Silva.; GORAYEB, Adryane. Cartografia Afetiva: um caminho metodológico na leitura da dimensão simbólica-subjetiva do espaço escolar. In: Simpósio Brasileiro de Geografia Física e Aplicada – SBGFA, 18., 2019. *Anais [...]*. Fortaleza. 12 p. Tema: Geografia física e as mudanças globais. Inclui bibliografia. Disponível em: <http://www.editora.ufc.br/images/imagens/pdf/geografia-fisica-e-as-mudancas-globais/1009.pdf>. Acesso em: 17 maio 2020.

MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

MAY, T. *Pesquisa social. Questões, métodos e processos*. Porto Alegre, Artemed, 2001.

MEYER, Dagmar; PARAÍSO, Marlucy (Orgs.) *Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2ª ed. São Paulo/Brasília: Cortez; Unesco, 2000.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8ª ed. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 128p.

MINAYO, M. C. de S. Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 61-78.

MUNDO EDUCAÇÃO. *Transição Demográfica*. 2019. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/transicao-demografica.htm>. Acesso em 09 ago., 2019.

NÓBREGA, Joaquim da Bezerra. *TERRACAP contra a Ceilândia*. Brasília: Gráfica e Editora Art Letras, 2014.

OLIVEIRA, Wanessa. Utopias e concretudes: *Brasília e Ceilândia na perspectiva cinematográfica*. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado em Projeto e Cidade) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8605>. Acesso em: 05 mar., 2019.

PAVIANI, Aldo. A construção injusta do espaço urbano. In: PAVIANI, Algdó (org.). *A conquista da cidade: movimentos populares em Brasília*. Brasília: Editora da UnB, 1991. p. 115-142.

Disponível em:

<http://www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=1625#prettyPhoto>. Acesso em: 03 mar. 2019.

PENA, Rodolfo F. Alves. "*O que é Cartografia?*"; Brasil Escola. Disponível em:

<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-cartografia.htm>. Acesso em 29 de maio de 2020.

PEREIRA, Ana Maria. A educação escolarizada deve ensinar o homem a conhecer, fazer, viver juntos e ser. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 2009, Curitiba.

Anais [...]. Curitiba: EDUCERE, 20 fev. 2020. Disponível em:

https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2614_1816.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

PFÜTZENREUTER, A. C. *Tocar/jogar Rocksmith: as experiências de flow de jovens guitarristas que jogam games de música*. 201 f. Tese (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/77073>. Acesso em: 29 jun. 2019.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v.5, n.10, p. 200-212, 1992. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>. Acesso em: 16 set. 2019.

PORTAL BRASIL. *Regiões Administrativas do DF*. Disponível em:

http://www.portalbrasil.net/brasil_cidades_brasilia_ras.htm. Acesso em 20 fev., 2019.

PORTAL.IPHAN. *Literatura de Cordel Dossiê de Registro*. Disponível em:

[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_Descritivo\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_Descritivo(1).pdf). Acesso em 22 set., 2020.

QUEIRÓS, Adirley. Rap, O Canto da Ceilândia. Brasília: FORCINE, 2005. Vídeo: 15 min (35mm) son., color. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kDINi3V1W_Q. Acesso em: 18 fev., 2020.

RENDEIRO, Marcia Elisa. Orkut e Facebook: as teias da memória em meio às redes sociais.

Ciências Sociais Unisinos, v. 47, n. 3, set/dez, 2011, p. 256-262. Disponível em:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93821299009>. Acesso em: 05 fev. 2019.

RESENDE, Mara L S. *Ceilândia em movimento*. 1985. 214 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, 1985. 96.

RIBEIRO, Ricardo Cruccioli. *Indentidade, alteridade e adolescência: estudos e reflexões a partir da escrita dramaturgica no contexto da escola de ensino médio*. 2016. 138 f., il. Dissertação (Mestrado)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/23140>. Acesso em: 30 mar. 2019.

RODRIGUES, José Paz. Os 7 saberes necessários à educação do futuro, segundo Edgar Morin. *PGL GAL*, 2014. Disponível em: <https://ppl.gal/os-7-saberes-necessarios-a-educacao-do-futuro-segundo-edgar-morin/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2011.

SANTOS, Suelenito dos. *Ceilândia da Vila do IAPI ao Metrô: história em quadrinhos*. Brasília, 2018.

SEEDF-SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Currículo em movimento da educação básica: educação de jovens e adultos. Brasília: GDF, 2018.

SELIGMAN, Martin E. P. *Florescer: uma nova compreensão da felicidade e do bem-estar*. Tradução: Cristina Paixão Lopes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2019.

SILVA, Soraia Maria. *Profetas em Movimento: Dansintersemiotização ou Metáfora Cênica dos profetas do Aleijadinho utilizando o Método Laban / Soraia Maria Silva*. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

SUASSUNA, Ariano. Palestra. Brasília: ECCO, 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GpsVzMxJ01w>. Acesso em: 28 maio 2020.

TAVARES, Gonçalo M.; *Atlas do Corpo e da Imaginação: Teorias, Fragmentos e Imagens*. 11. ed. Caminho, 2013. 536 p.

TAVARES, Nadir. *Ceilândia, ontem, hoje... e amanhã?* Brasília: [s.n.], 1981.

VASCONCELOS, Adirson. *As cidades satélites de Brasília*. Brasília. Centro Gráfico do Senado Federal, 1988. 370 p.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WSCOM. Doutor em Comunicação da UFPB analisa síntese da entrevista demolidora de Greenwald no “Roda Viva”. *Caderno Brasil*, 2019. Disponível em: <https://wscom.com.br/doutor-em-comunicacao-da-ufpb-expoe-sintese-da-entrevista-demolidora-de-greenwald-no-roda-viva/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

ANEXO A – DECLARAÇÃO DE LIVRE ESCLARECIDO ESTUDANTE



PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

TÍTULO DO PROJETO: Ceilândia – Uma práxis didática transformadora: Fortalecimento e (re)significação da identidade cultural e social por experiências estéticas na criação de cordéis

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu _____

profissão: _____, RG: _____, Idade _____, estudante do Centro Educacional 06 de Ceilândia, matriculado no 3º segmento da Educação de Jovens e Adultos, fui convidado a participar e a contribuir, voluntariamente, com um estudo investigativo no Projeto Ceilândia – Uma práxis didática transformadora: Fortalecimento e (re)significação da identidade cultural e social por experiências estéticas na criação de cordéis. Esse trabalho elabora-se na investigação, com base na metodologia da pesquisa-existencial (Barbier, 2002), das produções individuais de cartografias afetivas de mapas mentais e das produções de cordéis, como linguagens estéticas associadas aos aspectos sócio-histórico-culturais de Ceilândia. Tal produção dar-se-á no ano de 2020, contemplando o projeto.

Estou ciente de que o grupo de discussão será registrado em equipamento de áudio, vídeo, fotografia, WhatsApp, google meet e na plataforma EaD *google* sala de aula. Também estou ciente de que o tratamento dado às informações se desdobrará com o devido sigilo e o material coletado será utilizado, exclusivamente, para fins da pesquisa e análise de dados. Da mesma forma, estou ciente de que após o término do estudo e/ou da pesquisa, o autor apresentará a conclusão do trabalho à Comunidade Educativa referenciada.

Nessas proposições autorizo o uso de minhas imagens e falas, assim como as entrevistas, textos e fotos para a utilização na dissertação de mestrado do pesquisador William Marques Mesquita, de matrícula 180156403, junto ao Instituto de Arte (IdA) da Universidade de Brasília, vinculado ao Mestrado Profissional em Artes - PROF-ARTES.

Estudante do Centro Educacional 06 de Ceilândia-DF

Ceilândia, 8 de setembro de 2020.

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE LIVRE ESCLARECIDO DOCENTE



UnB | IDA
Instituto de Artes

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

TÍTULO DO PROJETO: Ceilândia – Uma práxis didática transformadora: Fortalecimento e (re)significação da identidade cultural e social por experiências estéticas na criação de cordéis

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu _____

profissão: _____, RG: _____, Idade _____, docente do Centro Educacional 06 de Ceilândia, matriculado no 3º segmento da Educação de Jovens e Adultos, fui convidado a participar e a contribuir, voluntariamente, com um estudo investigativo no Projeto Ceilândia – Uma práxis didática transformadora: Fortalecimento e (re)significação da identidade cultural e social por experiências estéticas na criação de cordéis. Esse trabalho elabora-se na investigação, com base na metodologia da pesquisa-existência existencial (Barbier, 2002), das produções individuais de cartografias afetivas de mapas mentais e das produções de cordéis, como linguagens estéticas associadas aos aspectos sócio-histórico-culturais de Ceilândia. Tal produção dar-se-á no ano de 2020, contemplando o projeto.

Estou ciente de que o grupo de discussão será registrado em equipamento de áudio, vídeo, fotografia, WhatsApp, google meet e na plataforma EaD *google* sala de aula. Também estou ciente de que o tratamento dado às informações se desdobrará com o devido sigilo e o material coletado será utilizado, exclusivamente, para fins da pesquisa e análise de dados. Da mesma forma, estou ciente de que após o término do estudo e/ou da pesquisa, o autor apresentará a conclusão do trabalho à Comunidade Educativa referenciada.

Nessas proposições autorizo o uso de minhas imagens e falas, assim como as entrevistas, textos e fotos para a utilização na dissertação de mestrado do pesquisador William Marques Mesquita, de matrícula 180156403, junto ao Instituto de Arte (IdA) da Universidade de Brasília, vinculado ao Mestrado Profissional em Artes - PROF-ARTES.

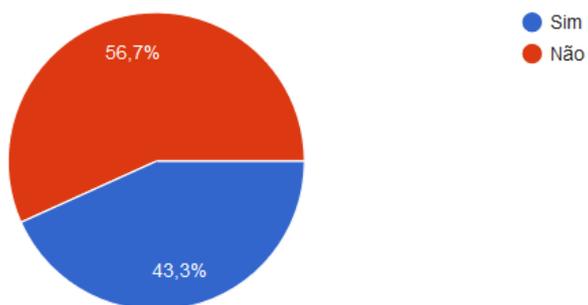
Professor do Centro Educacional 06 de Ceilândia-DF

Ceilândia, 8 de setembro de 2020.

ANEXO C – QUESTIONÁRIO SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL – PERGUNTAS E RESPOSTAS

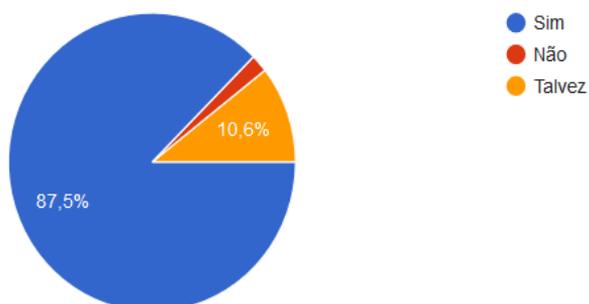
1. Você conhece a história de Ceilândia?

104 respostas



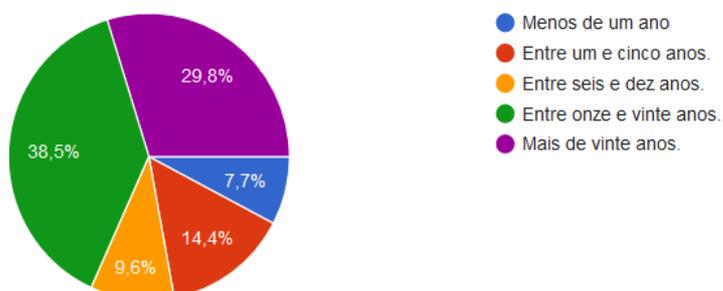
2. Você gosta de Ceilândia?

104 respostas



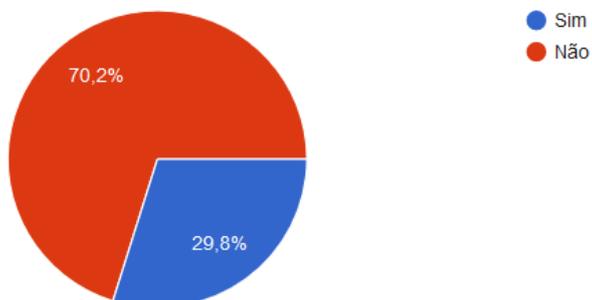
3. Você mora na Ceilândia há quanto tempo?

104 respostas



4. Você trabalha na Ceilândia?

104 respostas



5. Você gosta de algum lugar específico da Ceilândia? Algum que te traga memórias boas. Um lugar para passear.

104 respostas

- eu amo a feira da ceilandia por ter comidas tipicas do meu nordeste!
- Lanchonetes
- PSul
- Nao
- A feira Central Da Ceilândia
- sim, 14 irmãos
- Sim eu gosto de passear na feira no shopping
- Amo o estádio Abadião, dos jogos.
- Os comércios do centro
- Igreja evangelica
- Skate park, andava muito de skate la
- Beer house
- Praças, ciclovias e parques.
- Dentro de casa, Não saio pois é perigoso.
- Cine itamarati

6. Se você pudesse mudar alguma coisa na Ceilândia, o que mudaria?

104 respostas

Sei que aqui existe muitas, muitas pessoas bem intencionadas, estudadas e dispostas a melhorar a cidade, mas uma outra parte (60% ou bem mais da população) de pessoas que não valorizam o poder (sócio económico) que a Ceilândia tem e poderia exercer em Brasília, e mudar a pobreza de espírito é difícil... mudaria a mentalidade das pessoas, mas isso é impossível para homens.

O fiminício contra as mulheres e assalto

Mas Árvores,e Segurança.

parquinhos e praças

Mudaria u transporte

A saúde, pq ta um descaso com as pessoas

A fama ruim de cidade violenta

Ah segurança

N sei rss

Ceilândia precisa de mais lazer

Não sei

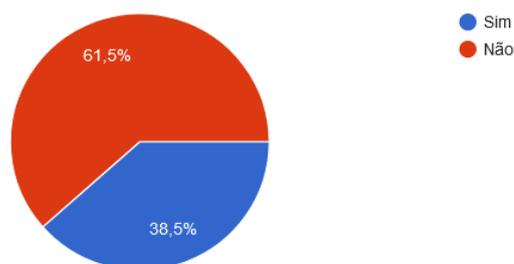
Os atendimentos nas bases de saúde.

Optaria por mais segurança

Colocaria mais áreas de lazer

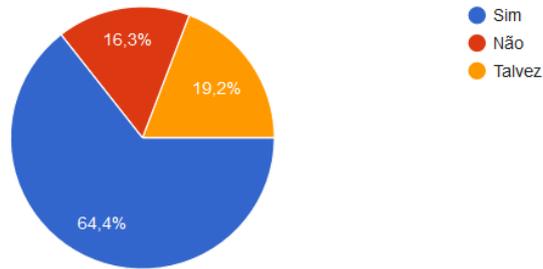
7. Você já sofreu algum tipo de violência em Ceilândia?

104 respostas



8. Você possui alguma imagem positiva da cidade de Ceilândia?

104 respostas



9. Qual imagem a mídia passa de Ceilândia?

104 respostas

O centro de Ceilândia principal

Muito roubo, violência e morde

Favela.

Balanço geral

Lugar perigoso

De um lugar violento(e não estão errados).

Repassa muito perigo.

q e uma cidade perigosa

10. Qual movimento cultural que você mais se identifica da Ceilândia?

104 respostas

OS cristãos, é uma região que concentra muitas igrejas Catolicas, Evangelicas e boa parte dela, com a população faz algo de bom pela sociedade local, são pouco valorizadas, mas faz a diferença,

A Cultura por exemplo Casa do Cantador comida típicas da feira.

são joão do cerrado

Casa do cantado

A feira de Ceilândia

As festas juninas, onde as pessoas se encontram e há muita alegria!

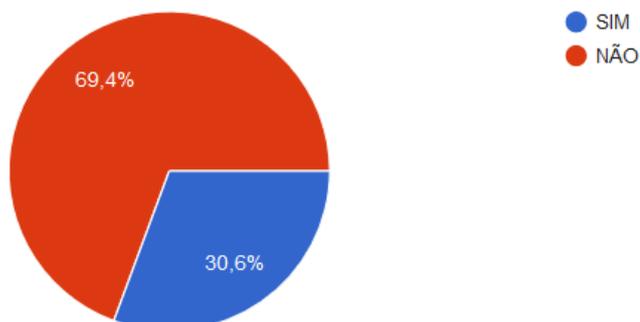
As feiras

Batalhas de mc's

ANEXO D – QUESTIONÁRIO SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL 2 – PERGUNTAS E RESPOSTAS

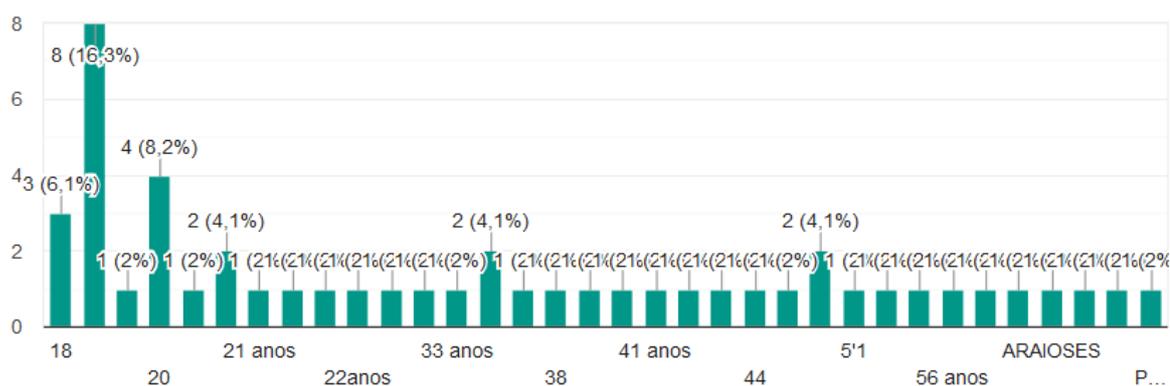
1 - Você nasceu na RA de Ceilândia?

49 respostas



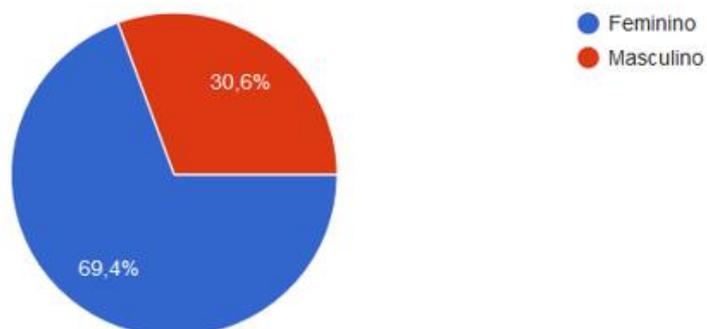
2 - Qual é a sua idade?

49 respostas



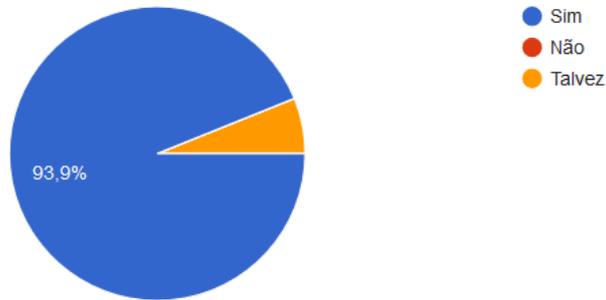
3 - Qual é o seu gênero de nascimento?

49 respostas



4 - A apreciação fílmica e documental sobre Ceilândia te ajudou a conhecer a história da cidade?

49 respostas



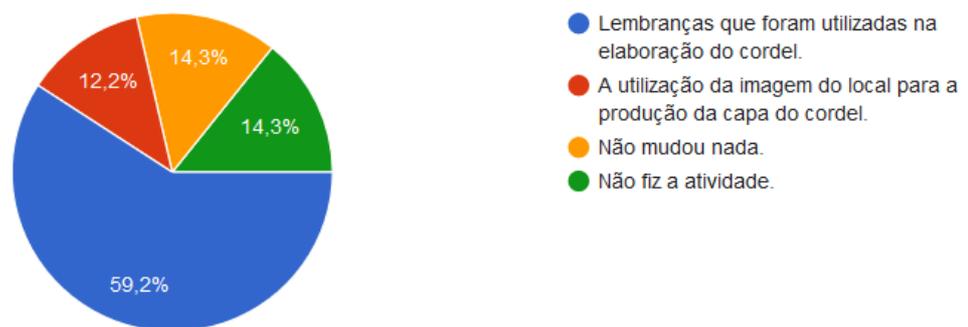
5 - Quanto a produção de cartografia afetiva de mapas mentais, responda:

49 respostas



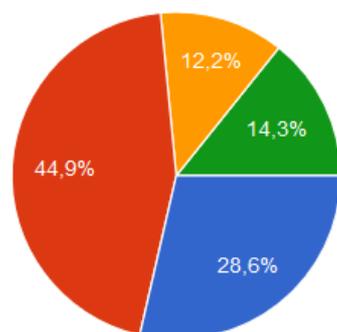
6 - A ação de registrar os locais de Ceilândia na cartografia afetiva de mapas mentais te proporcionou:

49 respostas



7 - No que concerne a escrita do cordel, responda:

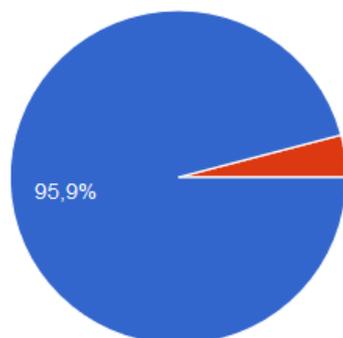
49 respostas



- Mudou a sua opinião sobre a imagem de Ceilândia.
- Reforçou a sua opinião sobre a imagem de Ceilândia.
- Não mudou nada.
- Não fez a atividade.

8 - Você gostou de ter estudado sobre Ceilândia?

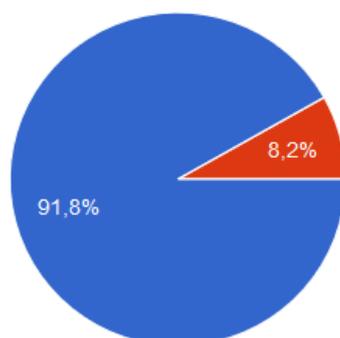
49 respostas



- SIM
- Não

9 - Você gostou da forma como o conteúdo foi passado (através de filmes e documentários)?

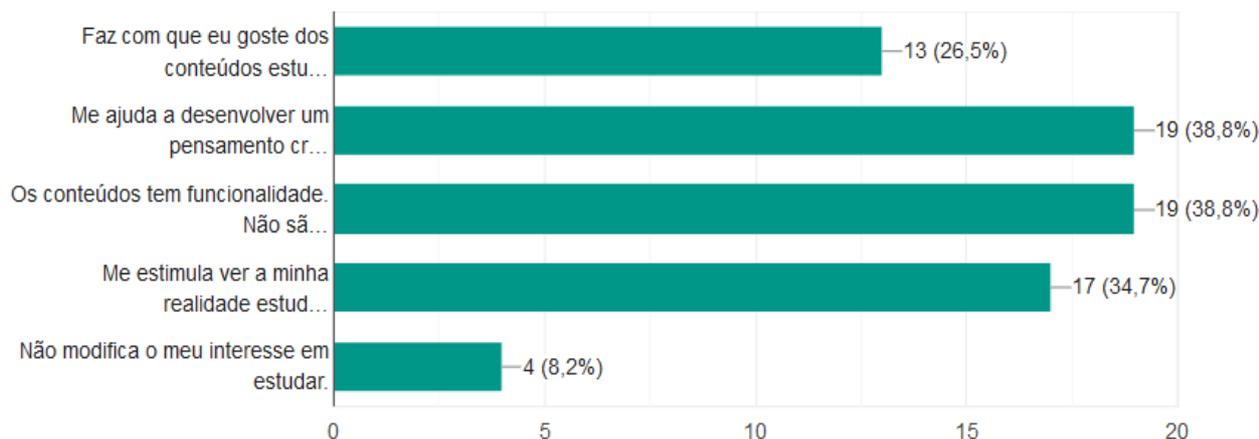
49 respostas



- SIM
- Não

10 - A disciplina de Arte aborda aspectos sociais, culturais, históricos pertinentes a realidade da comunidade escolar, marque as alternativas que mais se aproximam da sua compreensão:

49 respostas



11 - Escreva sua sugestão ou crítica (positiva ou negativa) sobre o trabalho realizado neste semestre.

42 respostas

De forma positiva, eu falo que esse trabalho me ajudou muito a pensar de forma mais fluída como tudo aqui mudou com o tempo graças aos primeiros povos que aqui habitaram, um povo com garra, que fez com que essa cidade se tornasse bela e cheia de histórias pra contar.

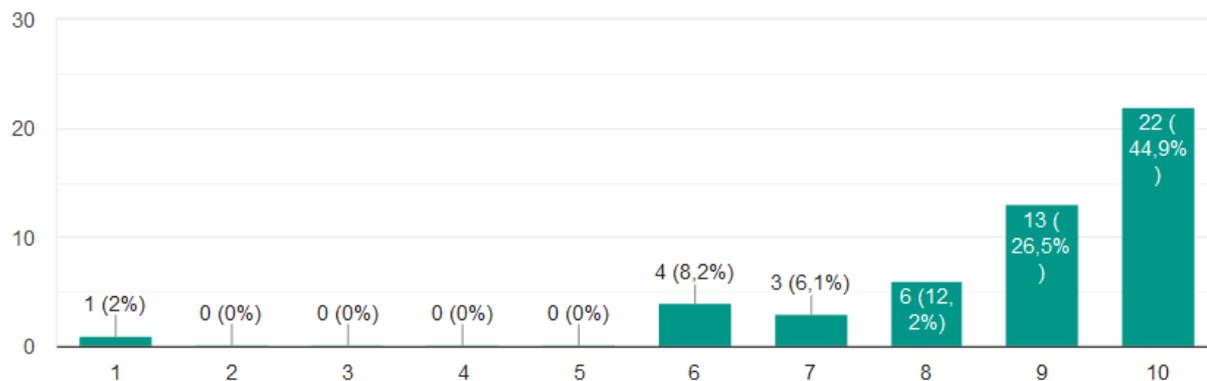
Os trabalhos feitos nesse semestre, ajudou, tanto eu e colegas de sala até mas estimulação da nossa realidade, que é o local aonde moramos, aonde estudamos e aonde estamos crescendo, então isso me fez ter um conteúdo na cabeça de querer saber mas.

Esse trabalho me proporcionou a conhecer mais sobre a Ceilândia. A pesar de eu já estar morando aqui já faz um ano e quatro meses, não conhecia a história de Ceilândia ainda, e gostei muito de ter conhecido.

O trabalho me fez ver de uma forma carinhosa que o lugar onde vivo, não me oferece só moradia, mas que tudo o que eu preciso encontro próximo, sem precisar me deslocar para cidades vizinhas. SEM CONTAR QUE ME FEZ RELEMBRAR MINHA JUVENTUDE. e relemorar minha juventude Gostei muito de realiza-lo!

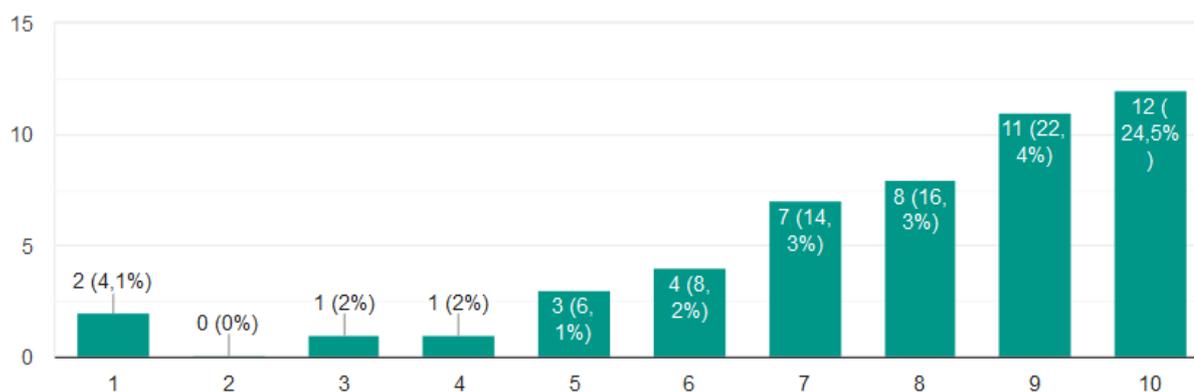
12 - Com que nota você avalia o trabalho deste semestre na disciplina de Arte?

49 respostas



13 - Com que nota você avalia o seu aprendizado neste semestre na disciplina de Arte?

49 respostas



14 - Que etapa você cursou do 3º Seguimento?

49 respostas

