

Jader Janer Moreira Lopes*

Maria Lidia Bueno Fernandes**

Maria Andreza Costa Barbosa***

Resumo: Este trabalho apresenta reflexões sobre vivências geohistóricas a partir do diálogo com os desenhos de crianças, estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Parque 210 norte do Distrito Federal. No estudo, que procura traçar relações entre a experiência, a vivência e a elaboração de imagens, reflete-se sobre os espaços, os trajetos e percursos que imprimem um modo de viver em Brasília. Como resultado, o trabalho mostra o olhar e a reflexão das crianças para/sobre a cidade como processos de elaboração estética e de criação em uma perspectiva crítica, fazendo assim com que as crianças possam, com a arte, assumir seu protagonismo na leitura, interpretação e ação na cidade.

Palavras-Chave: Cidade. Arte. Conhecimento. Educação Estética. Infância.

Abstract: This paper examines geohistorical experiences by means of the dialog with children's drawings, made by students from the early elementary school of Escola Parque, located at 210 norte, Distrito Federal, Brazil. In this paper, which aims at relating experience, perception and production of images, there is an analysis about spaces, paths and routes that imprint a way of living in Brasilia. As a result, the paper shows the look and the thinking of children of/about the city as processes of aesthetic elaboration and creation in a critical view, so that children may, by the means of art, take up their protagonism in reading, interpreting and acting in the city.

Keywords: City. Art. Knowledge. Aesthetic Education. Childhood.

*Universidade Federal Fluminense/Universidade Federal de Juiz de Fora. UFF/UFJF. Niterói/ Juiz de Fora. Rio de Janeiro/Minas Gerais. Brasil. E-mail: jjanergeo@gmail.com.

**Universidade de Brasília/UnB. Brasília. Distrito Federal. Brasil. E-mail: lidia_f@uol.com.br.

***Secretaria de Educação do Distrito Federal. Brasília. Distrito Federal. Brasil. E-mail: andrezaferreiro@gmail.com.

Introdução

A combinação de genocídio com usurpação
cria propriedade, riqueza e nação.
Essa visão de progresso nacional
promove uma série de personagens e
um conjunto de processos
que foram resultado de séculos de
conflitos fundiários e trabalhistas
Paradoxalmente,
essas também são as forças que
vão gerar as periferias urbanas e
suas cidadanias insurgentes.

(James Holston, 2013, p. 196)

Este trabalho apresenta reflexões sobre Arte, Cultura e vivências geo-históricas a partir da compreensão dos desenhos de crianças, estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Parque 210 norte do Distrito Federal. O estudo parte da *vivência* das crianças nos diferentes espaços tempos da cidade de Brasília como caminho para pensarmos a educação estética (VIGOTSKI, 2016).

Dessa forma, procura traçar relações entre a experiência, a vivência e a elaboração de imagens pelas crianças que frequentam a Escola Parque 210 Norte. O termo *vivência* ajuda-nos a colocar em discussão os registros e os símbolos que são utilizados nos desenhos infantis como criação. Trata-se de uma dimensão original deste trabalho, já que essa abordagem é um contraponto à tradicionalmente vista como “representação” na cultura ocidental, que tem seu fundamento na crença de um conhecimento calcado na verdade e racionalidade.

Para tensionar essa reflexão, é necessário trazer para a cena a abordagem sobre o meio, entendido na perspectiva da teoria histórico-cultural, como unidade ambiente/indivíduo. De acordo com essa teoria, o ambiente social, que existe pela percepção e pela interpretação pessoal, tem diferentes sentidos no decorrer da vida e nas diversas fases do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2009, 2010, 2016), sendo sempre novo, irrepitível em sua dimensão criadora.

Nessa perspectiva, este texto discute a cidade e o território, no entendimento de que a cidade é um lugar que produz movimentos, os quais podem representar caminhos “de reapropriação das cidades, de reencontro, de resistência, de reexistências” (LOPES; FERNANDES, 2018, p. 210), o que pode possibilitar “às crianças e adolescentes

imaginar novas formas de socialização e de convívio na e com a cidade em sua diversidade” (LOPES; FERNANDES, 2018, p. 210).

Assim, reflete-se sobre os espaços, os trajetos e os percursos que imprimem um modo de viver em Brasília. Como resultado, o estudo mostra o olhar, o diálogo (BAKHTIN, 2010, 2014) e a reflexão das crianças sobre a cidade como processos de elaboração estética e de criação. Desse modo, em uma perspectiva crítica, as crianças podem, com a arte, assumir um importante meio de confronto, de descoberta e de liberdade (AITKEN, 2014).

Crianças cidadeiras

A cidade dominada
pelos pontos cardeais:
Norte
Sul
Leste
West.
A cidade dominada
pelos gabaritos da monotonia.
Pela arquitetura de massas.
Dos mármorees.
Dos vidros.
A cidade fechada
nos seus espaços.
A cidade
Indiferente à causa dos vencidos.

(H. Dobal, 2018)

Como um épico, a construção de Brasília nos inspira a pensar nos habitantes que aqui chegaram, naqueles que moravam nessa região e precisaram reinventar o seu mundo e o seu espaço e os outros tantos imigrantes que formaram, ao longo dos anos, a população do Distrito Federal.

A história da capital federal é, sem dúvida, repleta de imagens, de sonhos, mas também de conflitos e de contradições. Destinada a um grupo de funcionários públicos para o trabalho administrativo do país, os quais seriam os moradores desse novo lugar, a cidade se desenvolveu distante dessa expectativa configurando uma realidade muito diferente do projeto utópico proposto (CARPINTERO, 1998). Ao longo de sua história, Brasília caracteriza-se pelo crescimento acentuado e pela forte expansão territorial.

Nesse sentido, a população ultrapassou os limites do Plano Piloto antes mesmo que este estivesse totalmente construído, expondo a fragilidade do planejamento para a capital federal.

O contraste entre o plano e a realidade se mostrou rapidamente, na ausência de planejamento para o povoamento da periferia, na diferenciação social na distribuição das residências no plano piloto e nos conflitos inerentes aos processos de desenvolvimento e da expansão da região.

Torna-se, assim, necessária uma reflexão crítica sobre a cidade que se materializa como um aglomerado urbano não homogêneo e com muitas contradições. Mas, para uma melhor compreensão desse contexto, lançaremos o olhar, neste momento, sobre a cidade idealizada, o Plano Piloto.

Pretende-se, assim, neste trabalho, abordar questões referentes à Brasília no que diz respeito à utopia, normalmente aludida quando se fala sobre sua construção; sobre o histórico da região, bem como abordar o uso, a apropriação que os sujeitos, em especial crianças e jovens, fazem da cidade.

O plano urbanístico elaborado por Lúcio Costa para Brasília destinou espaços comunitários nas quadras e nas unidades de vizinhança. As super quadras que compõem as asas sul e norte da cidade foram planejadas como um lugar de moradia cidadã, ou seja, como lugar público, de pertencimento e uso coletivo dos moradores. Nas super quadras da “cidade parque” ou “cidade-jardim”, como Lúcio Costa referia-se a Brasília, as crianças poderiam brincar embaixo dos prédios e nos parques, sem avenidas ou perigos à sua volta.

Foto 1: Quadra Residencial Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Miguel Simão

Foto 2: Pilotis e Área Verde



Fonte: Arquivo de Miguel Simão

Foto 3: Quadra Residencial Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Foto 4: Área Verde. Entre Quadras Residenciais Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Foto 5: Área Verde. Entre Quadras Residenciais. Plano Piloto



Fonte: Arquivo Andreza Barbosa

Foto 6: Pilotis. Bloco Residencial. Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Os Jardins de Infância, as Escolas Classe e Escolas Parque de Brasília foram planejadas de forma integrada para o atendimento do número de alunos em idade escolar, moradores das respectivas quadras. Vale ressaltar que o projeto urbanístico, além de destinar espaços integrados para a escola e para a vida comunitária, também considerou os espaços para a cultura e o esporte.

Foto 7: Área Verde entre quadras residenciais e Escola Parque ao fundo



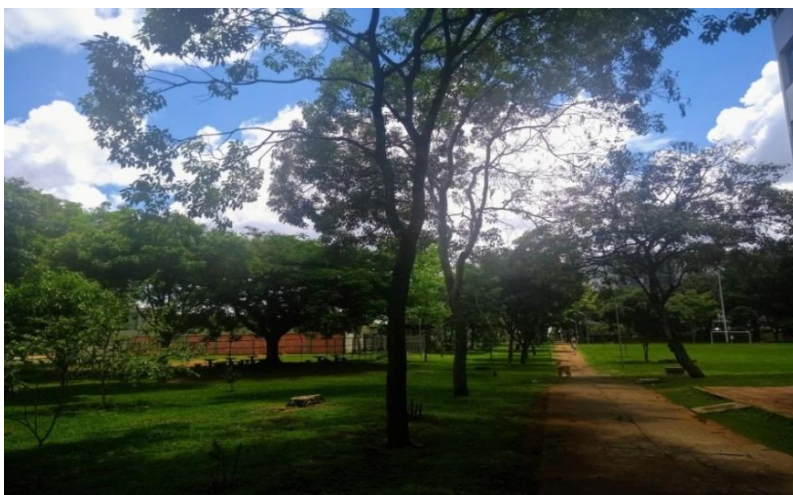
Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Foto 8: Escola Parque 210/211 norte. Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Foto 9: Quadra residencial nos arredores da Escola Parque 210/211 norte



Fonte: Arquivo Andreza de Barbosa

A Escola Parque nasce como um espaço que reúne as atividades de artes, educação física, oficinas de iniciação para o trabalho e lugar para a participação dos estudantes em diferentes atividades e ações responsáveis, entre elas, o grêmio estudantil. Integrada à Escola Classe, como um centro de educação, cultura e lazer, a Escola Parque conta com biblioteca, teatro e quadras esportivas a serem utilizadas por estudantes e pela comunidade (PEREIRA et al, 2011). A intenção de integrar é sustentada em diversos âmbitos: na proposta para a cidade, na esfera política e econômica para a integração do país, na dimensão estética e na escala cotidiana com a ideia de coletividade, para promover uma nova organização social por meio da arquitetura e do urbanismo e, na educação, com a proposta de um ensino universalizado e integral.

Com vistas à integração, o planejamento de Brasília prescreve uma ordem harmônica que, nos dizeres de seu criador, Lúcio Costa, previa o estabelecimento de uma nova sociedade igualitária e democrática. Com esse desejo, a cidade foi construída e coube ao urbanismo de Lúcio Costa, junto à arquitetura de Oscar Niemeyer, marcar padrões originais e valores culturais para a nova capital (HOLSTON, 1993).

Anísio Teixeira, educador brasileiro, idealizador do plano educacional para Brasília e realizador de reformas educacionais em diferentes estados brasileiros, esteve à frente do movimento modernista da “Escola Nova”. Junto a expressivos educadores do país, compôs o grupo de pensadores que estruturou a nova ideologia pautada no desenvolvimento do indivíduo e nos direitos coletivos, características determinantes para uma sociedade que pretende se constituir por meio de uma cidade democrática e

com uma educação pública, laica e inovadora. Em sintonia com o modelo urbano de Lúcio Costa e com a concepção arquitetônica de Oscar Niemeyer, Teixeira encontra os meios e as possibilidades para pensar a construção de prédios escolares diferenciados das escolas convencionais, com espaços físicos destinados a uma formação elementar para as diferentes áreas do conhecimento (PEREIRA et al, 2011).

Nessa perspectiva, Teixeira idealiza a integração da escola com a vida pública para formar ou edificar o homem do futuro. Nesse aspecto, elabora uma proposta educacional na qual há uma relação entre o indivíduo e o meio, favorecida pelo projeto urbanístico e pela arquitetura (PEREIRA et al, 2011). Isso é percebido no modo como a escola é integrada na escala da habitação no projeto urbano e na forma como a arquitetura escolar foi desenhada com amplos e generosos espaços para as salas de aula, nos espaços abertos dos pilotis, nos pátios para a recreação e para o movimento das crianças e jovens e no uso de vidro no prédio, o que permite a entrada de luz natural e a transparência que consente aos sentidos relacionar dentro/fora; luz/sombra, indivíduo/meio (VASCONCELOS, 2011).

A proposta educacional busca coadunar os valores que motivam a concepção urbanística e arquitetônica para uma nova sociedade e uma nova cultura: a harmonia do todo, a inovação formal e técnica, a dimensão política e estética e o pioneirismo. Sem dúvida, é um projeto que pode ser contemplado de vários ângulos e, assim como ocorre com a cidade, há contrastes e espaços para a crítica (PEREIRA et al, 2011). De acordo com Anísio Teixeira (1961), Brasília seria um local apropriado para a implantação de um novo sistema de ensino com a perspectiva de essa proposta ser expandida para todo país.

Ao analisar o contexto do plano educacional para Brasília, Pereira et al (2011) ressalta que Anísio Teixeira e os demais educadores, empenhados em organizar um sistema de ensino integrado e público para a capital, contaram com profissionais, verbas e com a vontade política dos governantes, o que permitiu vislumbrar um conjunto de edificações escolares, unindo, em um só projeto, a proposta pedagógica, o urbanismo, a inovação e a arquitetura escolar pertinente às novas abordagens a um novo currículo (PEREIRA et al, 2011). Nesse sentido, procuramos pensar a cidade a partir do plano urbanístico de Lúcio Costa, do projeto arquitetônico e do sistema educacional planejado para a capital. O que isso significou para o país e para a cidade? Além disso,

procuramos discutir a concepção de educação integral e integradora de Anísio em diálogo com o plano urbanístico da cidade.

Não faltaram críticas a essa proposta de espacialização dos desejos e ideias desses autores, quer em textos mais antigos e clássicos no campo da Geografia, quer em textos contemporâneos, com alguns destaques na arquitetura e, claro, em outros olhares.

Vesentini, em uma obra escrita no ano de 1986, intitulada “A capital da geopolítica”, já questionava o dualismo representado pela disputa entre uma cidade do século XXI em contraposição às práticas e lógicas de um Brasil que mantinha práticas do século XIX. O autor aponta em sua obra o paradoxo “vontade criadora e o subdesenvolvimento brasileiro” (VESENTINI, 1986) na construção da capital federal.

O conhecido texto de Jan Gehl (2013), “Cidades para as pessoas”, aborda criticamente a organização espacial de Brasília, em especial a questão da escala considerada fragmentada. Para o autor “[...] a noção mais próxima de escala humana desapareceu totalmente. Na realidade, diria que os arquitetos e planejadores do movimento moderno estavam completamente enganados sobre o que era uma boa escala” (GEHL, 2013, sem página).

A falta de entendimento e respeito pela escala humana afeta a maioria das novas cidades e áreas construídas. Edifícios e espaços urbanos ficam cada vez maiores, mas as pessoas que deveriam usá-los permanecem iguais – pequenas (La Defense, Paris; Eurollile, Lille, França; e Brasília, Brasil) (GEHL, 2013, p. 58).

Foto 10: Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Miguel Simão

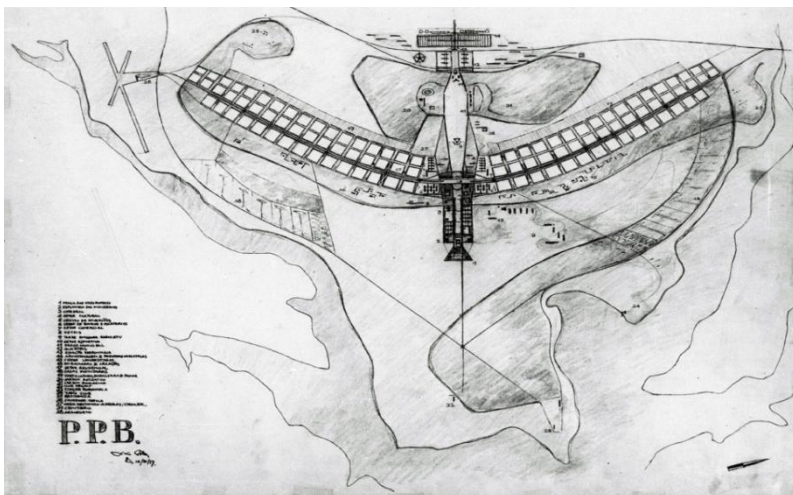
Foto 11: Interior da Escola Parque 210/211 norte



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Em recente palestra na própria cidade de Brasília, a professora Patricia Medina evidencia as contradições de uma dita cidade moderna, mas cuja orientação tem bases nas comunidades indígenas da América Latina, que utilizavam como referência de orientação espacial o Leste e não a clássica marca do Norte, como se propagou de forma hegemônica nas representações ocidentais.

Imagem 1: Plano Piloto



Fonte: Desenho de Lúcio Costa. Arquivo Público do Distrito Federal

O trabalho apresentado por Medina (2018) aponta que, no desenho de Lúcio Costa, o norte, como indica a pequena flecha à direita no canto inferior da imagem, está

à direita, que corresponderia à forma como alguns povos indígenas mexicanos representam.

Nesse contexto, entre o dito espacial e a vivência, trazemos a expressão “crianças cidadadeiras”. Uma coisa é pensar a criança cidadã e a origem desse termo; outra é pensar como essas duas expressões dialogam. Estamos falando de uma criança que apresenta sua atividade criadora. Com isso, não negamos a noção de crianças cidadãs, nem a importância de políticas públicas para o pensar a cidade e suas interfaces com a infância. Todavia, nosso desejo é focar na atividade e na atitude das crianças frente ao espaço urbano, ou seja, como a infância cidadã é recriada pelas crianças cidadadeiras (crianças que vivem a cidade em sua unidade).

Nesse sentido, “crianças cidadadeiras” são todas as crianças que, mesmo tendo suas infâncias cidadãs negligenciadas, desenvolvem suas autorias nos espaços urbanos e, a partir de suas lógicas, criam espacialidades próprias, em seus grupos ou de forma individual, mas todas marcadas pela singularidade.

Metodologia

A Escola Parque 210/211 norte, objeto desta pesquisa, está situada em Brasília na asa norte e atende, atualmente, a estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental das Escolas Classe Tributárias EC 411 norte, EC 405 norte, EC Aspalha e EC Vila do RCG.

A pesquisa em tela foi realizada com estudantes do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da Escola Parque 210/211 norte. Esses estudantes são atendidos em localizações diferentes, nas Escolas Classe tributárias 411norte e EC Aspalha. Visando compreender o processo de trabalho realizado por professores e a aproximação com a vivência das crianças na cidade, a pesquisa-ação se apresentou como possibilidade de observar, conhecer e interagir com a realidade investigada.

Nesse sentido, alguns instrumentos compuseram esse percurso. Inicialmente, foi feita a análise documental para levantamento de dados sobre Brasília, sobre o Plano Educacional de Brasília, sobre a Escola Parque atual, além de revisão bibliográfica. Em seguida, o trabalho de campo foi realizado por meio da observação participante, de diálogos e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos desta pesquisa, as crianças e os professores de artes visuais, e, por fim, a elaboração de Mapas Vivenciais com os

estudantes. Os Mapas foram realizados por meio de desenho e aquarela sobre o lugar de moradia dos estudantes e os percursos na cidade.

Assim, a proposta de trabalho com as crianças teve como objetivo transpor os pensamentos e as paisagens em imagens. Ao realizar os desenhos, as conversas e os diálogos sobre o cotidiano nos diferentes lugares da cidade levaram a modificações na proposta inicial dos Mapas. Nesse sentido, a concepção original da palavra método “caminho que se faz caminhando enquanto se caminha” cabe bem para esse processo (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 26). Desse modo, o presente estudo foi guiado pelos caminhos apontados por Ghedin e Franco (2011), ao conceberem a metodologia de pesquisa como “um processo que organiza cientificamente todo o conhecimento reflexivo, do sujeito ao empírico e deste ao concreto, até a organização de novos conhecimentos, que permitam nova leitura/compreensão/interpretação do empírico inicial” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 107). Essa concepção de metodologia, definida pelos autores como reflexiva, tem como característica a necessária atitude crítica do pesquisador que organizará, no âmbito da pesquisa, “a dialética do processo investigativo” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 108).

Nesse sentido, a visão de mundo do pesquisador sobre educação e sobre a sociedade é essencial para a pesquisa em educação e funciona como diretriz que organiza os recortes, as escolhas e os quadros de referência para a análise. Meksenas, ao abordar questões relativas ao método, é incisivo: “Assim, podemos afirmar que a pesquisa não é uma atividade neutra, mas política: pode estar a serviço da reprodução ou da transformação social na qual o pesquisador está inserido” (MEKSENAS, 2002, p. 51).

A partir disso, buscou-se uma ação dialógica e um pensamento crítico e comprometido com a transformação social. Ao adentrar na dinâmica da práxis educativa de forma reflexiva, novos sentidos puderam ser revelados e outros problematizados. A partir desse movimento, tornou-se possível compreender as teorias implícitas e explícitas que sustentam as ações coletivas na escola.

Educação Estética

No que diz respeito à abordagem sobre educação estética a perspectiva histórico-cultural de Lev S. Vigotski orienta nosso olhar, já que considera que a arte é uma atividade relacionada à vida material da humanidade, uma prática social, sua natureza

“implica algo que transforma, que supera o sentimento comum” (VIGOTSKI, 1999, p. 306), que parte de uma perspectiva coletiva, reflexo da trajetória humana, portanto, a arte é tida como “o social em nós” (VIGOTSKI, 1999, p. 315).

Diríamos, assim, que a arte e a vida encontram-se justamente na emoção que há quando as nossas diferentes referências culturais, vinculadas ao ato de criação estética, levam-nos a uma elaboração singular. Por isso, quando se trata de educação estética, Vigotski nos diz “E é essa poesia de ‘cada instante’ que constitui quase que a tarefa mais importante da educação estética” (VIGOTSKI, 2016, p. 352). E ainda, sobre educação estética:

O que deve servir de regra não é o adorno da vida, mas a elaboração criadora da realidade, dos objetos e seus próprios movimentos, que aclara e promove as vivências cotidianas ao nível de vivências criadoras (VIGOTSKI, 2016, p. 352).

Essa atividade criadora é essencial para o desenvolvimento humano, para vivenciar e tomar consciência das emoções que a materialidade da vida cotidiana suscita (CERTEAU, 1994). Assim, o intuito é pensar sobre a criação artística e cultural como processos que são apreendidos socialmente desde a infância. Compreende-se que as crianças e jovens fazem parte da vida urbana, estando, portanto, envolvidas nas práticas sociais. Estas, por sua vez, são formadas por uma malha complexa que abrange a cultura, o território, as emoções, a política e a estética.

As impressões e as considerações das crianças e jovens estão impregnadas de questões políticas, emocionais, sociais sobre a cidade e sobre as infâncias e adolescências nesta. Tais questões estão interligadas, porque são expressões da vida cotidiana. Dessa forma, ao mostrar o olhar e a reflexão das crianças e jovens sobre a cidade, este estudo aborda o processo de elaboração estética e de criação desse segmento da sociedade, bem como reconhece o diálogo estabelecido entre pesquisadores e essas crianças e jovens como um importante meio de confronto, de descoberta e de liberdade. Tais questões estão interligadas por serem expressões da vida das crianças.

Desenho 1- João. 3º ano. Morador do SMLN Trecho 04 Chácara



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Desenho 2: Mirela – 4º ano. Moradora de Águas Lindas de Goiás



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Desenho 3: Tadeu 5º ano. Morador do Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Desenho 4: 5º ano Bruna. Moradora do Varjão



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

Nas entrevistas com as crianças da Escola Parque 210 norte, junto à análise dos desenhos em aquarela sobre o lugar elaborado por elas, constatou-se que os aspectos da realidade estiveram combinados aos afetivos para a realização do trabalho. Aspectos que puderam ser notados nas falas sobre a casa e a relação com a família, nos diálogos em grupo sobre o que acontecia aos finais de semana e na forma como os elementos visuais foram selecionados e combinados no desenho¹.

João, Mirela, Tadeu e Bruna relataram nas entrevistas e nos mostram nas aquarelas anteriormente apresentadas a importância dos jogos na quadra de futebol, a

¹ A exposição dos desenhos foi autorizada pelos estudantes. Ressalta-se que houve modificação nos nomes das crianças para preservar suas identidades.

admiração do Lago Paranoá, as brincadeiras na rua, a relação com a escola classe, a rotina doméstica, o cansaço diário, o medo, a violência e a insegurança vivenciada por muitas crianças cotidianamente, a relação dos habitantes com os espaços coletivos e os distanciamentos entre os vizinhos. Situações de vida que foram discutidas em roda, interpretados e (re) elaborados pelas crianças durante o processo.

João mora em um setor de chácaras, próximo ao Plano Piloto. Bruna é moradora do Varjão, passa todos os dias pelo Lago Paranoá, mas não o usufrui como lugar de lazer e diversão. Mirela é moradora de Água Lindas, cidade de Goiás, no entorno do Distrito Federal, e percorre grandes distâncias para estudar. Tadeu é morador do Plano Piloto, a escola fica ao lado de sua residência, mas ele sai pouco de casa e raramente frequenta os espaços culturais e de lazer da capital.

Pela rotina das crianças, percebemos a ausência de planejamento para o povoamento da cidade, a diferenciação social das localidades em relação ao Plano Piloto e os conflitos inerentes aos processos de desenvolvimento e da expansão da capital. Destarte, ao longo de sua história, Brasília caracteriza-se pelo crescimento acentuado, pela forte expansão territorial e pelas desigualdades latentes. Além disso, percebemos que as crianças, moradoras ou não do Plano Piloto, conhecem e usufruem muito pouco dos espaços culturais e do patrimônio arquitetônico e urbanístico da capital.

Não obstante, mesmo com realidades diferentes, todos os elementos desenhados, como visto nas imagens acima, estão relacionados a uma vivência do estudante, ou seja, trata-se de um processo que envolve o afeto, o intelecto e os dados culturais.

Nesse sentido, em uma perspectiva histórico-cultural, podemos analisar estes trabalhos certos de que as ideias sobre o meio envolvem conhecimentos objetivos que são importantes para a elaboração dos aspectos subjetivos, como a percepção e as sensações vivenciadas nesse lugar.

Observou-se que, durante a pesquisa, a conversa sobre Brasília, sobre o DF e o lugar de moradia, o que as crianças conheciam e o que gostariam que existisse na cidade foi, para muitos, difícil devido às adversidades que encontram em viver nessa cidade, entre elas: as incertezas quanto à moradia, as distâncias que corroboram uma rotina cansativa, os poucos ou mesmo ausentes espaços para a brincadeira, assim como a falta de segurança e o tempo exíguo para a diversão e o lazer.

Por outro lado, vimos como foi importante para essas crianças “recuperarem” ou “conquistarem” o seu espaço na cidade, tendo oportunidade de pensar sobre esse assunto e reorganizar esse lugar por meio do desenho e da aquarela. Sob esse ponto de vista, compreendemos que as crianças, de diferentes maneiras, a partir de suas vivências, refletiram sobre cidadania e mostraram algo muito interessante sobre a cidade, fazendo-nos questionar: as pessoas são observadoras e não participantes desse espaço, ou, ainda, seriam usuárias?

Outro ponto importante a ser destacado, e que pode ser notado no desenho de Bruna, Mirela e Tadeu, é que a escola não está inserida na cidade, o que nos impõe uma questão: isto se deve ao fato de a escola não ser próxima à residência ou porque não teria sentido nesse espaço?

Milton Santos (2012) orienta-nos a pensar a cidadania de forma dialética. Embora consista em um conceito abstrato, a conquista da cidadania envolve ações e vários movimentos que estão em interação, os aspectos sociais, econômicos, institucionais e culturais que formam uma totalidade com forças e tensões. Tensões que nos mostram estarmos diante da contradição do sistema: a cidadania, como conceito de liberdade e de igualdade de direitos, e o sistema, com sua perversidade e exclusões, refletidas na desigualdade e na falta de acesso aos itens básicos que assegurem a manutenção da vida de grande parte da população (SANTOS 2012).

Nessa perspectiva, ao discutir sobre território educativo, Ana Beatriz de Faria (2012) nos lembra de que temos a ideia de cidade como obra que não é realizada por nós, como se não tivéssemos construído histórica e socialmente esse espaço. Assim, reproduzimos uma lógica de cidade a qual utilizamos, sem nos considerar responsáveis e, por conseguinte, sem a liberdade de modificá-la.

Em relação à infância, percebemos a reprodução dessa lógica, quando não são disponibilizados às crianças espaços na cidade para as suas demandas. Concordamos com Faria (2012), quando aponta que, ao brincar nas ruas e vivenciar a cidade, as crianças colaboram para reverter a lógica de um lugar distanciado e desumanizado, já que as suas necessidades, ao serem visibilizadas, pressupõem a transformação desses espaços.

Sobre este aspecto, é interessante observar que encontramos, nas falas das crianças e nos seus desenhos, um olhar sobre a cidade que foge a uma concepção linear em relação à paisagem, ao território e ao lugar, quando elas se fazem presentes ao

mostrarem as suas críticas, descontentamentos, dúvidas e expectativas e quando apresentam os diferentes tempos da cidade (MASSEY, 2002). Lopes e Fernandes, ao tratarem dos estudos relacionados à Geografia da Infância, fazem a seguinte reflexão: “Todo o espaço geográfico é uma expressão construída na vida e de onde a vida se origina, relação da qual as crianças não estão fora” (LOPES; FERNANDES, 2018). São, assim, as “crianças cidadeiras” vivendo sua cidadania.

O trabalho plástico possibilitou aos estudantes compartilharem a emoção da realização de um pensamento, de uma ideia sobre o lugar. Da realização do desenho surgiram o diálogo e a elaboração de cada lugar como uma possibilidade. Ou seja, constatou-se que a definição de lugar e de território é importante para o sentido de pertencimento social e cultural para as crianças. As crianças mostraram a importância dos aspectos ligados às condições da vida social e a cidadania, como o acesso a bens e serviços, a sensação de igualdade e a dignidade de ser de algum lugar.

Ao final do processo de elaboração dos desenhos e aquarelas, as crianças tiveram a ideia de construir um grande "mapa" que contemplasse todas as regiões administrativas do Distrito Federal e entorno. Essa elaboração coletiva seria realizada com os desenhos e sinalizações a partir do Mapa de Plano Piloto. Um desafio diante do tamanho dos trabalhos realizados e a dimensão do DF. Embora o resultado não se assemelhe a um mapa propriamente dito ou mesmo se aproxime da realidade, foi um esforço de pensar o espaço e gerou ricas discussões entre os estudantes.

Considerações finais

Brasília é um ato de vontade.
Brasília é o atrevimento de um presidente.
Brasília é a exasperação do urbanismo moderno.
Brasília é a revelação de uma paisagem.
É a mistura dos Brasís, Brasília.
Brasília é uma provocação; é um segredo a ser revelado a quem se dispuser a
conhecer uma outra lógica, uma nova razão.
Brasília é o sonho sonhado e o possível realizado.
É o enlaçamento da arte com a arquitetura.
Brasília são os vazios convidando cada um a inventar um sentido à solidão
dos ermos.
Brasília é um deus tendo de lidar com suas imperfeições.
Brasília é a capacidade de cada um criar a própria Brasília, tantas são as
perturbações que ela provoca em seus habitantes.
Brasília é tão grandiosa que sobrevive às mais terríveis investidas dos
políticos e da especulação imobiliária.

Brasília é uma cidade, mas é também uma invocação do belo.
Brasília é também o que não queriam que ela fosse.
Os arquitetos projetaram a Brasília ideal. Os candangos inventaram a Brasília
que eles queriam para si.
Brasília seria triste, rançosa, viciada, elitista não fossem os brasileiros que
bagunçaram a maquete e fizeram dela uma cidade de verdade.
Brasília queria ser só uma, o Plano Piloto. Quando muito, duas ou três, com
os lagos e o Park Way.
Brasília são 31. Brasília são as cidades-satélites que vieram quebrar a
monotonia das coisas perfeitamente organizadas.

(Conceição Freitas, 2015)

Fechemos começando! Começar e fechar são vocábulos que aparentemente se opõem, mas, em um texto, têm sentido complementar! E, em um artigo que não pretende se encerrar, são faces de uma mesma moeda, dando sentido à existência desse metal presente em nossos estados-nação. Assim como a moeda, que tem sua essência nessas duas faces, que dão sua unidade, aqui, começar e fechar também são faces de pensar as ações das “crianças cidadeiras” e seus desenhos e criações.

Desenhos são registros da vida, não são a representação da vida, mas interfaces que conjugam muitos tempos convertidos em um espaço, registros que rompem com a ideia de passado, presente e futuro, mas combinam a historicidade da vida (sempre singular) em uma geografia possível de ser vivida. Se o “peso” da história recai sobre nós e nos forma (inclusive as crianças), a dimensão geográfica é onde essa conjugação potencializa a recriação, ou aquilo que Vigotski nos brindou como sendo a reelaboração criadora como a grande marca do humano.

Falamos de Brasília, das intenções de sua criação, falamos de autores que tensionaram esses desejos de nossos planejadores e devemos juntar a eles às “crianças cidadeiras”. Por isso, ao chegarmos aqui, trazemos, para este artigo, um “mapa” sobre Brasília, com essas criações infantis.

Desenho 5: Crianças na Escola Parque 210/211 norte construindo um “Mapa do DF” a partir de seus desenhos sobre a cidade



Fonte: Arquivo Andreza de Barbosa

Desenho 6: Tentativa de construção coletiva de um Mapa do DF a partir de Mapa do Plano Piloto



Fonte: Arquivo de Andreza Barbosa

A linguagem cartográfica fala por nós! É mais começo que fim! Por isso, finalizamos nosso artigo começando. Gênese!

Referências

AITKEN, S. Do Apagamento à Revolução: O direito da criança à cidadania/Direito à cidade. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 128, p. 629-996, jul./ set. 2014.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

CARPINTERO, A.C.C. **Brasília: Prática e teoria urbanística no Brasil, 1956-1998**. 257f. Tese (Doutorado em Arquitetura). Universidade de São Paulo: São Paulo, 1998.

- CAVALCANTI, L. D. S.; MORAIS, E. M. B. D. (Org.) **A Cidade e seus sujeitos**. Goiânia: Vieira, 2011.
- CAVALCANTI, L. D. S. **A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas- SP: Papirus, 2008.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.
- FARIA, A.B.G. Outros Sujeitos, Outros Territórios: em busca do território educativo integral e integrador. **Em Aberto**, São Paulo, v. 25. p. 28-35, 2012.
- GEHL, J. **“Do chão, onde vivem as pessoas, Brasília é uma merda”** Archdaily, 2017. Disponível em: <http://www.archdaily.com.br/br/875009/jan-gehl-do-chao-onde-vivem-as-pessoas-brasilia-e-uma-merda?utm_source=MyArchDaily&utm_medium=book-mark-show>. Acesso em: 12 jul. 2017.
- GEHL, J. **Cidades para pessoas**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- GHEDIN, E.; FRANCO, M. A.S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- HOLSTON, J. **Cidadania Insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- LOPES, J. J. M.; FERNANDES, M. L. B. F. A criança e a cidade: contribuições da Geografia da Infância. **Educação**. Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 202-211, maio./ago. 2018
- MASSEY, D. Um sentido global do lugar. In: ARANTES, A. (Org). **O espaço da diferença**. São Paulo: Papirus, 2000. cap.8, p. 176-186.
- MEKSENAS, P. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- PEREIRA, E.W. et al. **Nas Asas de Brasília: Memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Brasília: UnB, 2011.
- SANTOS, M. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. 2 ed. Porto Alegre: Fundação Ulisses Guimarães, 2012.
- VASCONCELOS, M.P.D.A. A utopia de Brasília: urbanidade cosmopolita. In: PEREIRA, E.W. (Org). **Nas asas de Brasília: Memórias de uma utopia educativa**. Brasília: UnB, 2011. cap.6, p. 121-141.
- TEIXEIRA, A. Plano de Construções de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 29, p.21-32, abr./jun. 1958.
- VESENTINI, J.W. **A Capital da geopolítica**. São Paulo: Ática, 1986.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.
- VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. **Psicologia USP**. São Paulo, p.681-701, 2010.
- VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.