

NO PRELO

COLEÇÃO
EJA
LENDO MUNDO
LENDO PALAVRAS

Heli Sabino de Oliveira
Organizador

2



EJA

CIDADE

Direito à Memória



Heli Sabino de Oliveira
Organizador

Caderno Pedagógico 2

EJA E CIDADE: Direito à Memória

FaE/UFMG
Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte
Belo Horizonte, 2020

Organização

Heli Sabino de Oliveira

Assessoria Pedagógica

Maria José Batista Pinto Flores

Projeto Gráfico e diagramação

Adelson França Júnior

Terezinha Araújo

Tratamento de imagem da capa

Adelson França Júnior

*Foto original cedida por Pixabay

Revisão Textual

Magner Miranda de Souza

Revisão Técnica

Adelson França Júnior

Júlio Cesar Virgínio Costa

Autoria

Júlio Cesar Virgínio Costa

Luíza Rabelo Parreira

Márcio Roberto Lima

Moacir Fagundes de Freitas

Pedro Valadares

Saint Clair Marques da Silva

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

Secretária: Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben

Secretário Municipal Adjunto: Marcos Evangelista Alves

Subsecretária de Planejamento, Gestão e Finanças: Natália Araujo

Universidade Federal de Minas Gerais

Reitora: Sandra Goulart de Almeida

Vice-reitor: Alessandro Fernandes Moreira

Pró-Reitoria de Extensão

Pró-reitora: Cláudia Andréa Mayorga Borges

Pró-reitora adjunta: Janice Henriques da Silva Amaral

Faculdade de Educação

Diretora: Daisy Cunha

Vice-diretor: Wagner Awarek

Núcleo de Educação de Jovens e Adultos:

pesquisa e formação

Coordenadora: Analise de Jesus da Silva

Vice-diretor: Heli Sabino de Oliveira

Equipe de Bolsistas Extensionistas

Ariel Boaz Costa e Silva

Laiz Cristina Silva

Laura Augusta Oliveira Palhares

Marcial de Carvalho Júnior

Matheus Resende Teixeira

Sâmella Silva de Andrade

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE BELO HORIZONTE:
princípios e concepções . 5**

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben

COLEÇÃO EJA LENDO MUNDO, LENDO PALAVRAS . 11

Heli Sabino de Oliveira

APRESENTAÇÃO . 19

Heli Sabino de Oliveira

1 EJA e Memórias Socioambientais . 27

Saint Clair Marques da Silva

Márcio Roberto Lima

1.1 Causo - Memória de infância: o rio que passou em minha vida! . 30

1.2 Teorização - Direito à cidade e direito às águas: eis a questão! . 32

1.2.1 As bacias hidrográficas de Belo Horizonte . 33

1.2.2 Senhor Nonô e Dona Ivana - símbolos de cidadania na Bacia do Arrudas . 37

1.2.3 A Bacia do Onça - berço de lutas por moradias . 42

1.3 Relato de experiência - Projeto de formação docente na Bacia do Onça . 54

1.3.1 Referencial teórico . 55

1.3.2 Desenvolvimento . 56

1.4 Sequência Didática – Estrada Real: cruzando os caminhos da Educação de Jovens e Adultos . 64

2 Por uma outra História Urbana: memórias socioambientais de Belo Horizonte . 71

Saint Clair Marques da Silva

Márcio Roberto Lima

- 2.1 – Causo - A periferia como fonte de saber e pedagogia . **73**
- 2.2 Teorização - Deixem o Onça beber água limpa: protagonismo em torno das águas . **75**
- 2.3 Relato de Experiência - Projeto socioambiental e literário na Bacia do Velhas . **88**
 - 2.3.1 Referencial teórico . **89**
 - 2.3.2 Metodologia e Objetivos . **90**
 - 2.3.3 Projeto Grande Sertão: veredas . **91**
 - 2.3.4 Análise dos Resultados . **93**
- 2.4 Sequência Didática - Projeto Ambiental na Bacia Hidrográfica do Ribeirão do Onça . **94**

Capítulo 3 - A história local e suas possibilidades educativas na EJA: entre estigmas e emblemas . 101

Moacir Fagundes de Freitas

Luíza Rabelo Parreira

Júlio Cesar Virgínio da Costa

Pedro Valadares

- 3.1 Causo - Mordendo a língua ou superando o preconceito por endereço . **102**
- 3.2 Teorização - A História local e sua relação com a construção da identidade social . **104**
 - 3.2.1 A importância da História Local no ensino . **107**
- 3.3 Relato de experiência - Saberes periféricos: do estigma ao emblema . **109**
- 3.4 Sequência Didática: O Bairro que Construo . **119**

Pedro Valadares

Elaboração do Caderno . 126

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE BELO HORIZONTE: princípios e concepções

Construir uma Política para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para um município traz um enorme desafio às práticas pedagógicas escolares existentes até hoje.

Em primeiro lugar, porque os sujeitos dessa política – jovens, adultos e idosos - já experimentaram situações que os colocaram vulneráveis ao que já está formalmente organizado ou proposto para o Ensino Fundamental destinado às crianças e aos adolescentes. Isso significa dizer que o desejo por reinventar aquilo já posto e formalmente dado como única alternativa deve ser assumido como uma necessidade, uma obrigação e uma realidade urgente a ser enfrentada, se essa política deseja, realmente, atender esses sujeitos.

Em segundo lugar, porque as propostas de atendimento dos sujeitos da EJA precisam se fundamentar em uma educação com qualidade social, com foco na construção de uma sociedade mais igualitária, mais justa e comprometida com a vida e o bem-estar de todas/os. Isso implica investir na superação das barreiras físicas (visíveis) e simbólicas (invisíveis) que limitam o ingresso e a permanência dos sujeitos que foram excluídos da/na escola em uma modalidade educativa que requer um atendimento específico e diferenciado.

Eis o que diz a esse respeito, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), no Capítulo II, Seção V, Artigo 37:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

& 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

& 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Observe-se que estamos, então, discutindo a construção de **uma política que se revela e se apoia em direitos**, além de necessidades e intenções.

Entretanto, existe uma história nacional na construção de propostas, projetos e programas para o atendimento da EJA no Brasil que não pode ser ignorada. A maioria das iniciativas das políticas de atendimento dessa modalidade educativa acaba se transformando em ações de governos, em vez de uma política de Estado. Tais ações se misturam, via de regra, com justificativas relacionadas a posicionamentos ideológicos, com especificidades próprias de momentos, ou com interesses alheios aos do atendimento à população e ao público foco da educação e dos processos de escolarização.

Outro ponto a ser considerado é que, quando se debruça sobre quem seriam os sujeitos da EJA, verifica-se que a **diversidade de necessidades e demandas** também se apresenta como novas dificuldades à construção da política mais ampla. Algumas/uns adultas/os ou jovens conseguiram seguir o caminho da escola formal por tempos qualificados e algum impedimento pontual os retiraram do rumo; outras/os nunca tiveram a oportunidade de frequentarem a escola por uma história de vida complexa e inexorável; outras/os trazem questões da própria realidade social do país que lhes negou direitos socioculturais importantes para o delineamento do projeto de vida pessoal, e assim vamos construindo uma rede de aspectos e de necessidades educacionais que, necessariamente, deveria fazer parte da construção de uma proposta pedagógica educacional para esse sujeito. Percebe-se que algumas/uns apenas demandam a finalização de seu processo de escolarização, com a certificação formal exigida para o ingresso em algum emprego. Outras/os, ainda, não conseguem se engajar e estar inseridas/os, de forma plena, na sociedade porque não adquiriram os mecanismos dos processos de leitura e escrita, e isso lhes dificulta a aquisição de autonomias simples, como a capacidade de orientação, por exemplo, por placas de sinalização, nos ambientes sociais. Outras/os, por sua vez, precisam de uma formação sociocultural para o entendimento do contexto em que vivem, entendendo as regras e os jogos da vida na cidade, no trabalho, na família e no mundo. E, neste contexto, os desafios de que falei no primeiro parágrafo se concretizam e colorem a necessidade de investimentos criativos, inovadores e realmente diferentes do que o já dado e apresentado pelos sistemas de ensino. E mais, não se pode pensar em um único modelo de proposta pedagógica. Precisamos de propostas, de possibilidades capazes de atender e dialogar com esse público diverso, porque são pessoas que já sabem do que precisam. Já delinearam projetos de vida e foram frustradas nessa caminhada. Já entendem que o jogo social exige delas algo que não têm e que, por isso, estão buscando na escola. Existe uma urgência nessa oferta.

Mas, qual desenho de organização de escola? Aquele que (os) as expulsou um dia? Aquela escola que um dia fez parte dos sonhos de criança,

mas que não tiveram condições de viver na infância? Aquela escola que pode lhes oferecer objetos de conhecimento capazes de (os) as habilitar a frequentar os ambientes sem precisar dos outros? Que escola desejam? Que conhecimento escolar desejam? Que professora/or desejam?

Como gestora, tenho vivido uma questão importante que precisa ser exposta porque são empecilhos à construção de uma política educacional de verdade. Refiro-me ao fato de **os sujeitos da EJA serem, não raro, confundidos com um público que necessita apenas de atendimento de natureza assistencial, assim como o público da Educação Infantil na faixa de 0 a 3 anos**. Muitas vezes essas duas faixas etárias são consideradas à margem da importante tarefa de escolarizar ou de participarem de processos intencionais de desenvolvimento educacional. A percepção equivocada das pessoas localiza esses dois públicos como apêndices da Educação e são situados como públicos da assistência social. No caso das crianças pequenas, muitas políticas pensam apenas que elas precisam estar em instituições para que suas mães possam trabalhar e, no caso das/os adultas/os, consideram que essas pessoas vão à escola apenas para realizarem processos de socialização. É provável que esses dois públicos necessitem também de apoio de outras políticas e até mesmo é possível que, no público da EJA, encontremos muitas mães das crianças pequenas das creches, mas são duas políticas de naturezas diversas, embora muito importantes.

Nós estamos em busca de uma ação capaz de situar a escola com uma missão, uma intencionalidade e uma obrigação social, vinculada ao **processo de desenvolvimento dos sujeitos, em todos os âmbitos, e de atendimento em seus direitos de aprendizagem**. Construir uma política de educação para qualquer etapa e modalidade exige pensar em objetos de conhecimento ou conteúdos essenciais a serem trabalhados, em habilidades e competências fundamentais para a inserção sociocultural dos sujeitos em foco.

Sabedora da relevância da EJA na cidade de Belo Horizonte, iniciei minha gestão criando a Gerência de Educação de Jovens e Adultos. Além disso, decidi, depois de ouvir professoras/es e gestoras/es, investir na criação da linha de Educação de Jovens e Adultos, na sétima edição do LASEB (Especialização Lato Sensu em Educação Básica).

Foi nessa linha de desafios concretos que apresentei uma proposta de parceria a algumas/uns pesquisadoras/es da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), para entabularmos uma discussão fundamentada sobre princípios e práticas capazes de orientar a construção de uma verdadeira Política de Educação de Jovens Adultos para Belo Horizonte, que atendes-se ao seu público naquilo que ele precisa, necessita e pede insistentemen-

te. Gostaríamos de criar uma política que focalizasse os diferentes públicos e os atendesse realmente. Complexo trabalho, mas bastante instigante.

O projeto de extensão “Curso de Formação Continuada em Produção de Materiais Didáticos para Educação de Jovens e Adultos” evidencia o caráter intencional e planejado que caracteriza qualquer educação formal a que me referi no início desta apresentação. Além disso, a **EJA é tratada em seus aspectos pedagógicos, educativos, e não assistenciais**. A professora e o professor não são, nesse processo, vistos como transmissores de informação e conhecimento, nem alguém cuja função se restringe apenas à socialização. Tomando a concepção da pedagogia de projeto como referência, o material se apoia em temáticas que dialogam com a formação da vida adulta, buscando, por meio de situações desafiadoras, instigar a curiosidade e a resolução de problemas. Além disso, a relação com o saber não é pensada dissociada da vida e do contexto em que o conhecimento foi produzido. Trata-se, pois, de uma proposta pedagógica que visa criar um ambiente em que a aprendizagem tenha significado e sentido para as/os estudantes da EJA.

Tenho dito, como professora de Didática, que temos de nos inspirar nos princípios de Comenius, o qual sustenta que a educação escolar tem que ensinar tudo e a todos. Isso ocorrerá, no entanto, por meio de uma pedagogia ativa e diferenciada, que tenha as/os estudantes da EJA como protagonistas na relação com o saber e com os processos de aprendizagem.

Isso tudo precisa ser, no entanto, articulado a uma política educacional da EJA em nossa cidade que tenha como foco um atendimento com possibilidades de universalidade, daí a importância de construção de eixos e normas para a definição das políticas. Assim, temos que nos debruçar sobre algumas indagações: quem será a/o educadora/or/professora/or, onde, quando, com quais condições e com quais recursos?

Fomos todos, entretanto, atropelados pela pandemia em plena execução e possibilidades de realização deste trabalho, mas produtos foram possíveis de serem finalizados para, a partir de então, ajustarem-se à contínua reflexão sobre os princípios dessa tão almejada concretização da Política para a Educação de Jovens e Adultos para a cidade de Belo Horizonte.

Agradeço, aqui, o empenho deste tão qualificado grupo, que se debruçou na elaboração e escrita desta coleção: professoras/es experientes que estão ou já estiveram diante de turmas da EJA em sala de aula, coordenadas/os por acadêmicos que também viveram a mesma experiência. Foi uma honra tê-las/os conosco neste desafio. Sabemos que é só um começo, mas um bom começo pode significar uma jornada de sucesso.

É este o nosso desejo: o sucesso do processo de escolarização das/os nossas/os jovens e adultas/os que procuram a escola como um espaço capaz de lhes favorecer algo de bom na vida.

Boas leituras!

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben

Secretária Municipal de Educação de Belo Horizonte

COLEÇÃO EJA LENDO MUNDO, LENDO PALAVRAS

Caras professoras, caros professores,

É com grande alegria e muita satisfação que lhes apresento a coleção EJA “Lendo Mundo, Lendo Palavras”, escrita por 30 professoras/es da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME/BH), sete estudantes de licenciaturas da Universidade Federal de Minas Gerais e sete professoras/es universitários das universidades federais de Minas Gerais e de Goiás e da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Tudo começou quando, em meados de 2018, um grupo de professoras/es da EJA, na RME/BH, integrou-se ao projeto de extensão “Curso de Formação Continuada em Produção de Cadernos Pedagógicos para Educação de Jovens e Adultos (EJA)”, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Inspirado em uma perspectiva segundo a qual a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, o projeto em questão buscava, por um lado, revitalizar a EJA, valorizando saberes e práticas docentes que colocam em relevo os sujeitos e suas demandas de aprendizagem e, por outro lado, procurava instigar o estudo, a pesquisa e, principalmente, a inovação pedagógica na Educação de Jovens e Adultos, tendo como objetivo central a elaboração de Cadernos Pedagógicos pelas/os e para as/os profissionais docentes que atuam nessa modalidade educativa.

Em certo sentido, podemos dizer que se tratava, antes de tudo, de um projeto contra-hegemônico no campo educacional brasileiro. Isso porque assistimos, na última década, a uma crescente afirmação de políticas que estimulam o consumo de apostilas e cadernos produzidos por grupos alheios ao cotidiano escolar e editoras que investem vultosos recursos em materiais didáticos (CASSIANO, 2005), uma vez que o mercado de produção de livros didáticos conta com o maior consumidor do planeta, como descreve Schlesener (2007).

O projeto “Curso de Formação Continuada em Produção de Cadernos Pedagógicos para EJA” caminhava, todavia, em sentido oposto, por três razões, a saber: em primeiro lugar, porque tomava as/os professoras/es que atuam na EJA como protagonistas de suas formações e de suas práticas, os saberes e experiências docentes constituíram a matéria-prima dos Cadernos Pedagógicos às/aos professoras/es e não a grupos de “especialistas” que, via de regra, encontram-se distantes do “chão da escola”, do fazer pedagógico e de seus desafios cotidianos, como ocorre,

não raro, na Educação de Jovens e Adultos, segundo Alves (2019); em terceiro lugar, porque se tratava de um trabalho artesanal, envolvendo poucos recursos e, por conseguinte, sem um projeto de editoração atraente ou de apelo comercial capaz de suscitar o desejo de leitura apenas pelos aspectos gráficos do material.

A despeito disso, o projeto de extensão “Curso de Formação Continuada em Produção de Cadernos Pedagógicos para Educação de Jovens e Adultos (EJA)” contou com a participação ativa e com a riqueza de experiências trazidas pelas/os estudantes de licenciaturas e por professoras/es da Educação Básica e do Ensino Superior.

Cumprido destacar que não se trata de produção de materiais didáticos, com textos e atividades que possam ser transportados mecanicamente para a sala de aula. Trata-se de um kit com oito Cadernos Pedagógicos que aposta, antes de tudo, na criatividade da professora e do professor, em sua autonomia docente e em sua capacidade de tomar decisões que melhor atendam às demandas de aprendizagem das/os estudantes em sala de aula. Os Cadernos, além de uma abordagem teórico-conceitual, destacam as possibilidades educativas de cada tema, bem como apresentam sugestões de livros, sites e vídeos que permitem aprofundar o debate.

Os Cadernos Pedagógicos desta coleção possuem pelo menos duas idiosincrasias:

- 1) cada Caderno está dividido em três ou seis capítulos, subdividindo-se, cada qual, em quatro seções;
- 2) cada seção possui uma particularidade, pois é escrita por meio de quatro tipos de narrativas distintas: a) um “Causo Pedagógico”, ou seja, uma crônica que abre o capítulo, por meio de uma situação-problema; b) uma “Escrita Acadêmica”, que busca sistematizar e aprofundar os principais conceitos e categorias desenvolvidos no capítulo; c) um “Relato de Experiência”, escrito por um/a educador/a ou por jovens extensionistas, estudantes de cursos de licenciaturas da UFMG que participaram do projeto “Curso de Formação Continuada em Produção de Cadernos Pedagógicos para Educação de Jovens e Adultos (EJA)”; e d) uma “Sequência Didática”, com sugestões de atividades para serem desenvolvidas em sala de aula.

Os quatro gêneros textuais que estruturam estes Cadernos Pedagógicos buscam, cada qual a seu modo, suscitar nos leitores três sentimentos distintos e complementares: espanto, admiração e dúvida. O intuito dessas narrativas é criar situações que despertem na/o professora/or da EJA o desejo de aprofundar-se em estudos que se relacionam com as temáticas abordadas.

O “Causo Pedagógico” apresenta-se como um detonador da discussão de cada capítulo. Sua função é provocar o pensamento, por meio de uma situação que gere desconforto no leitor. Para tanto, a narrativa do “Causo Pedagógico” apoia-se em uma situação vivida no contexto escolar, em uma turma de Educação de Jovens e Adultos. O cotidiano da EJA é, assim, tomado como fonte geradora de temas a serem trabalhados pedagogicamente. De certa forma, podemos dizer que o princípio educativo que organizou a elaboração dos “causos” está ligado ao pressuposto pedagógico que sustenta que “o que não é problemático não é pensado”. Para Rubem Alves, uma das razões do fracasso nos estabelecimentos educacionais decorre do fato de os professores insistirem em ensinar sobre questões que nunca incomodaram as/os estudantes.

O que não é problemático não é pensado. Você nem sabe que tem fígado até o momento em que ele funciona mal. Você nem sabe que tem coração até que ele dá umas batidas diferentes. Você nem toma consciência do sapato, até que uma pedrinha entra lá dentro. Quando está escrevendo, você se esquece da ponta do lápis até que ela quebra. Você não sabe que tem olhos – o que significa que ele vai muito bem. Você toma consciência dos olhos quando eles começam a funcionar mal. Da mesma forma que você toma consciência do ar que respira, até que ele começa a feder... Fernando Pessoa diz que “pensamento é doença dos olhos”. É verdade, mas nem toda. O mais certo seria “pensamento é doença do corpo” (ALVES, 1983, p. 23).

Em outras palavras, a intenção do “Causo Pedagógico” é causar certo desconforto no leitor, produzir um sentimento de perplexidade, de espanto em face de uma situação naturalizada pelas práticas sociais.

As “Escritas Acadêmicas”, que sucedem os “Causos Pedagógicos”, buscam, notadamente, produzir no leitor admiração. Como se sabe, tal sentimento é, do ponto de vista filosófico, fonte inicial de questionamento e tomada de consciência da incompletude e ignorância do ser. “No comportamento admirativo o homem (*sic*) toma consciência de sua própria ignorância, tal consciência leva-o a interrogar o que ignora, até atingir a supressão da ignorância, isto é, o conhecimento” (BORNHEIM, 2009, p.10). As “Escritas Acadêmicas” notabilizam-se, assim, pela densidade textual, pela capacidade de complexificação do objeto de estudo, bem como pela capacidade de produzir estranhamento sobre aquilo que é visto como familiar e de gerar um sentimento de familiarização com aquilo que é considerado estranho. Com efeito, esta seção possui como principal função tanto sistematizar conceitos e categorias, aprofundando questões suscitadas pelo

“Causo Pedagógico” apresentado na seção anterior, quanto tornar visível o invisível, destruindo, portanto, a ilusão de transparência do mundo social.

Já os “Relatos de Experiências” constituem narrativas pessoais, descritas por professoras/es de EJA e jovens extensionistas, estudantes de cursos de licenciatura da UFMG que participaram do projeto. Não se trata, no entanto, de um mero relatório descritivo, cujo intuito único seja sistematizar o que acontece, o que se passa e o que se toca no cotidiano da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Belo Horizonte. O intuito do relato não é, também, transmitir informações e dados referentes a essa modalidade educativa. O relato visa, acima de tudo, destacar o que foi experimentado pelos que participaram das atividades pedagógicas de EJA. Trata-se, pois, de um relato de experiência, na perspectiva assinalada por Larrosa (2002). Tal exercício, porém, não é uma tarefa fácil, porque implica em se despir de informação; e de opinião e superar a falta de tempo e o excesso de trabalho, elementos próprios da modernidade.

A experiência é o que nos passa o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. Em primeiro lugar, pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência (LARROSA, 2002, p. 21).

Talvez, seja o excesso de opinião, segundo aspecto que rouba das pessoas a oportunidade de experimentar algo, um dos grandes desafios que professoras/es e extensionistas teriam que buscar superar para participar de atividades nas turmas da EJA. Em nosso dia a dia, vemos, mas não notamos; ouvimos, mas não escutamos. Desenvolver as capacidades sensíveis de notar e escutar é fundamental para vivenciar uma experiência genuína na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. É alguém que tem uma opinião supostamente pessoal e supostamente própria e, às vezes, supostamente crítica sobre

tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação. Para nós, a opinião, como a informação, converteu-se em um imperativo. Em nossa arrogância, passamos a vida opinando sobre qualquer coisa sobre que nos sentimos informados (LARROSA, 2002, p. 22).

O terceiro aspecto, a falta de tempo, é outra marca distintiva dos sujeitos modernos. Professoras/es e estudantes de licenciaturas têm uma rotina sobrecarregada de atividades, com agendas e compromissos inadiáveis. Como fazer, nessas condições, das vivências na EJA algo significativo, carregado de sentido e de valor? Desde o início do projeto, professoras/es e extensionistas tinham em mente que este era outro desafio que teriam que enfrentar para dar conta de experimentar as atividades a serem relatadas.

Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa. E com isso se reduz o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio (LARROSA, 2002, p. 23).

Ademais, professoras/es e extensionistas teriam que lidar com o excesso de trabalho. Tanto um quanto o outro são marcados pela intensificação e autointensificação de atividades intelectuais e por outras atividades que requerem desprendimento de energias físicas e emocionais.

O sujeito moderno, além de ser um sujeito informado que opina, além de estar permanentemente agitado e em movimento, é um ser que trabalha, quer dizer, que pretende conformar o mundo, tanto o mundo “natural” quanto o mundo “social” e “humano”, tanto a “natureza externa” quanto a “natureza interna”, segundo seu saber, seu poder e sua vontade. O trabalho é esta atividade que deriva desta pretensão. O sujeito moderno é animado por portentosa mescla de otimismo, de progressismo e de agressividade: crê que pode fazer tudo o que se propõe (e se hoje não pode, algum dia poderá) e para isso não duvida em destruir tudo o que percebe como um obstáculo à sua onipotência. O sujeito moderno se relaciona com o acontecimento do ponto de vista da ação (LARROSA, 2002, p. 24).

Um dos desafios do projeto era, assim, lidar com aspectos que destroem a experiência (excesso de informação, opinião, escassez de tempo e excesso de trabalho). Em seu lugar, o projeto pretendia fazer erigir um sujeito de experiência que se interrogasse, que fosse capaz de construir empatias com os estudantes da EJA, compreendidos como sujeitos históricos, de saberes e de memória.

O sujeito da experiência (...) é um sujeito alcançado, tombado, derrubado. Não um sujeito que permanece sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si mesmo; não um sujeito que alcança aquilo que se propõe ou que se apodera daquilo que quer; não um sujeito definido por seus sucessos ou por seus poderes, mas um sujeito que perde seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera. Em contrapartida, o sujeito da experiência é também um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido. Seu contrário, o sujeito incapaz de experiência, seria um sujeito firme, forte, impávido, inatingível, erguido, anestesiado, apático, autodeterminado, definido por seu saber, por seu poder e por sua vontade (LARROSA, 2002, p. 25).

Por fim, os Cadernos Pedagógicos encerram cada capítulo com sugestões de sequências didáticas. Aqui, teoria e prática são vistas como dimensões indissociadas, parte constitutiva da ação/reflexão/ação. Como sustenta Paulo Freire, a teoria sem a prática é verbalismo e a prática sem a teoria é ativismo (FREIRE, 1995).

Tais sequências didáticas foram elaboradas com os seguintes princípios, a saber:

a) A elaboração de uma sequência didática precisa estar ancorada no diálogo e na problematização. Os encontros pedagógicos são, nessas perspectivas, guiados por perguntas desestabilizadoras, que despertam curiosidades e que provocam novos desafios às educandas e aos educandos.

b) A/O educadora/or não é visto como facilitador do processo pedagógico, cuja principal tarefa é transferência de conhecimentos. Acredita-se, subjacente à concepção de transferência de conteúdo, celebrada pelos modismos pedagógicos, na noção de que conhecimento é uma coisa ou abstração, com vida própria, sem conexão com o indivíduo e a sociedade. Todavia, o conhecimento não é, nessa perspectiva, uma entidade autônoma e neutra, nem um elemento reificado da cultura e da sociedade. Por isso, em vez de ser

definido como facilitadora/or, a/o professora/or, nessa perspectiva, é tratada/o como uma/um desafiadora/or pedagógico.

c) Compreende-se o conhecimento como construção social, fruto de relações de poder. Com efeito, não se trata apenas de uma construção técnica, guiada por princípios epistemológicos e regras metodológicas. Assim, o processo de construção de conhecimento interroga experiências e saberes prévios das/os estudantes.

d) Uma sequência pedagógica precisa, assim, ser pensada com e nunca para as/os educandas/os. Quando isso não ocorre, a violência simbólica, resultado de uma educação bancária, instaura-se, impedindo que os conhecimentos e as experiências discentes emergjam no contexto escolar.

Cumpra sublinhar que os quatro tipos textuais que compõem a estrutura destes Cadernos procuram indagar sobre a vida, sobre os sujeitos, suas histórias, suas culturas e suas experiências. De certa forma, representam uma educação que provoca os sujeitos. Nas palavras de Cortella (2014, p.17), “se a Educação não for provocativa, não se constrói. Não se inventa. Só se repete”.

Uma advertência: antes de iniciar a leitura, a/o leitora/or deve ter em mente dois pontos, o primeiro tem a ver com o escopo desta coleção, que não possui a pretensão de esgotar nenhum assunto nela abordado. O objetivo central dos Cadernos Pedagógicos é introduzir as/os profissionais docentes em uma discussão temática e curricular que lhes possibilitem estranhar propostas prontas, que desconsiderem experiências, saberes e cultura das/os educandas/os da EJA. O segundo ponto diz respeito à possibilidade de reinvenção do fazer pedagógico, por meio de uma atuação pautada pelos princípios de uma educação emancipatória, contribuindo, assim, para uma nova forma de pensar e agir na Educação de Jovens e Adultos.

Uma constatação: esta coleção celebra, sob muitos aspectos, os ideais de Paulo Freire, que propunha que a leitura da palavra não pode ser dissociada da leitura de mundo. Dessa forma, este trabalho pretende se constituir em uma proposta pedagógica transformadora e cidadã, colocando em xeque hierarquias e interesses que sustentam injustiças e desigualdades sociais.

Boa leitura!

Heli Sabino de Oliveira

Referências

ALVES, Marcos Evangelista. **Livro Didático na Educação de Jovens e Adultos**: um estudo sobre a Coleção EJA Moderna. Dissertação. (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência**: Introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BORNHEIM, Gerd. **Introdução ao filosofar**: o pensamento filosófico em bases existenciais. Porto Alegre: Editora Globo, 2001.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **Reconfiguração do mercado editorial brasileiro de livros didáticos no início do século XXI**: história das principais editoras e suas práticas comerciais. Em *Questão*. Porto Alegre, v.11, p. 281-312, jul./dez. 2005.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, escola e docência**: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Rev. Bras. Educ.* [online], 2002, n.19, p. 20-28.

SCHLESENER, Anita Helena; PANSARDI, Marcos Vinicius. **Políticas Públicas e Gestão da Educação**. Curitiba: UTP, 2007.

Os dois primeiros cadernos tratam de temáticas bastante próximas. O Caderno 1 (EJA e Cultura: Direito à Cidade) examina, por um lado, as barreiras físicas e simbólicas que limitam a circulação das pessoas na cidade e, por outro, coloca em relevo algumas potencialidades educativas suscitadas pela interação entre sujeitos da EJA e a capital mineira. O Caderno 2 (EJA e Cidade: Direito à Memória) busca, por sua vez, analisar os impactos ambientais suscitados pelo espraiamento da capital mineira na década de 1980, tomando como base depoimentos de estudantes da EJA, de lideranças cuidadoras de nascentes na Bacia do Onça e de mulheres fundadoras do Bairro Confisco.

O objetivo principal dos dois primeiros cadernos é debater sobre o direito à cidade e o direito à memória. Além disso, buscam compreender a apropriação desigual, a gramática e a pedagogia da cidade de Belo Horizonte. Esperamos que esses cadernos contribuam para se pensar a relação entre a cidade e seus elementos, bem como sua potencialidade educativa.

Cumprir destacar, de saída, que, conquanto os dois primeiros cadernos pedagógicos se distanciem do enfoque teórico que orientou a construção da capital mineira, em 1897, torna-se necessário colocar em relevo alguns de seus fundamentos e princípios, a fim de que se compreendam a concepção que informou o projeto urbanista que originou a cidade de Belo Horizonte. Conhecido como positivista, esse modelo teórico foi desenvolvido pelo sociólogo Auguste Comte (1798-1857). Grosso modo, esse paradigma tinha e tem como um de seus principais objetivos a elaboração de uma ciência baseada em leis. Seus trabalhos assentam-se, do ponto de vista epistemológico, em uma concepção de ciência supostamente neutra, marcada por uma rígida separação do sujeito cognoscente do objeto investigado.

Para o positivismo, o rigor metodológico assevera o caráter único e verdadeiro do conhecimento científico. Nessa perspectiva, os saberes populares são vistos como frutos de superstições e crendices, que atravancam o pleno desenvolvimento da humanidade. O progresso depende de um rígido ordenamento social e urbano e, sobretudo, do desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Cabe sublinhar que, para os positivistas, a sociedade é concebida de forma análoga a um organismo vivo, constituída por partes integradas e harmoniosas. Cada órgão desempenha, nessa concepção, uma função específica, que não pode ser alterada. Assim, uma sociedade que busca o progresso e o desenvolvimento precisa seguir a ordem natural, definindo, com clareza, as funções e os papéis sociais que cada indivíduo e classe social deve desempenhar. Nesse processo, os conflitos sociais são vistos

como decorrentes da quebra das leis naturais que regulam a sociedade.

Belo Horizonte fora planejada segundo modernos e racionais padrões positivistas. Isso pode ser notado na concepção geométrica do projeto urbanístico do engenheiro Aarão Reis (1853-1936), que busca construir um espaço marcado pelo centralismo, intervencionismo governamental, bem como pela necessidade da ordem e do controle generalizado.

De acordo com o Portal PBH (2008), a cidade foi dividida inicialmente em três grandes zonas de ocupação: zona urbana, zona suburbana e zona rural. Com a expansão da cidade ao longo do século XX, esse delineamento inicial foi superado.

De qualquer forma, é importante sublinhar que a zona urbana, delimitada pela Avenida do Contorno, fora concebida como o centro urbano, com largas avenidas, ruas simétricas e arborizadas, bulevares, praças, jardins e um moderno sistema de transportes, seguindo o princípio do tabuleiro de xadrez. Aí se concentravam e concentram os principais equipamentos e serviços, bem como o sistema administrativo. Enquanto a zona suburbana se destacava pela existência de arruamentos irregulares e pela ausência de serviços essenciais, a zona rural se caracterizava por abrigar colônias agrícolas destinadas ao abastecimento da capital.

Ao analisarmos a planta cadastral e os documentos produzidos pela Comissão Construtora da Nova Capital, podemos constatar como se deu o processo de segregação social de uma parcela da população do Curral del Rey (o arraial que foi destruído para a instalação da nova cidade) e dos trabalhadores braçais em geral, bem como os processos de ordenamentos urbanos próprios dos princípios positivistas.

Alfredo Camarate publicou no jornal Minas Gerais (1894) uma crônica que retrata a expropriação imobiliária dessa época:

O Dr. Aarão Reis atravessa, talvez, agora, a fase mais difícil e atribulada da importante missão que lhe foi confiada: a da desapropriação. Em todos os países, a desapropriação por utilidade pública nunca, ou quase nunca, fornece aos proprietários ensejo para fazerem bom negócio. Em Belo Horizonte há, porém, fatos especiais que ainda tornam mais dura essa expropriação (...). As propriedades aqui tinham um valor insignificantíssimo (CAMARATE, 1894, p.5).

A nova capital surge, dessa forma, por meio da expropriação das camadas populares dos centros urbanos. Assim, podemos dizer que a zona urbana, tida como a parte moderna, fora pensada a partir de três aspectos: a bus-

ca pela ordem, o zelo pela harmonia e a obsessão pela limpeza. A ordem assegurava, nessa visão, o progresso, na medida em que impunha a cada indivíduo o cumprimento de sua função em um ambiente rigidamente planejado. Por sua vez, a higienização traduzia-se no combate à boemia e à vadiagem e na exclusão das camadas populares das áreas urbanas. Assim, tanto o planejamento urbano quanto a legislação municipal colocaram em relevo a questão higienista e a questão da sujeira social.

Henriques (1997, p. 59) destaca os tratamentos dados às pessoas classificadas como boêmias, vagabundas e vadias, em uma época em que a capital mineira ainda era denominada Capital de Minas. Os indivíduos que circulavam, segundo o autor, pela nova capital, “não eram vistos como homens que estão fora do trabalho, mas como aqueles que vagam recusando-se a trabalhar e se mantêm através de expedientes pouco confessáveis (...) são exemplos de vida desregrada e impulsiva, merecedores, portanto, de coerção”.

Podemos dizer, tomando os princípios positivistas como referência, que os “boêmios” estavam fora do lugar. Eles se concentravam no centro urbano, tornando-se, assim, parte integrante da sujeira social que precisava ser removida.

A tentativa de ordenamento da área urbana de Belo Horizonte se manifesta não apenas no planejamento, mas também na legislação. A fim de controlar a mendicância na capital mineira, o prefeito da cidade, Bernardo Pinto Monteiro (1899-1902), por meio de um Decreto, institui que:

Todo indivíduo que não puder ganhar a vida pelo trabalho, que não tiver meios de fortuna, nem parentes nas condições de lhe prestar alimentos nos termos da lei civil, e implorar esmolas, será considerado mendigo. Nenhum indivíduo poderá pedir esmolas, no distrito da cidade, sem estar inscrito como mendigo, no livro respectivo da prefeitura. Feita a inscrição, será entregue a cada mendigo: - Uma placa com a designação ‘mendigo’, e o número da inscrição, para trazer no peito de forma bem visível; - Um bilhete de identidade, contendo o número da inscrição, o nome, idade, residência e designação do lugar destinado a estacionar, bilhete esse que será assinado pelo Doutor Diretor de higiene (Decreto nº 1.435, 27 de dezembro de 1900. Prefeitura da Cidade de Minas. Cidade de Minas, Imprensa Oficial do Estado de Minas, 1901, p.9).

A despeito da legislação e de todo ordenamento urbano, o plano original de Aarão Reis foi modificado pela pressão das camadas populares. Porque,

para se construir a nova capital mineira, houve a necessidade de trazer mais de seis mil operários. Esse fato fez estourar aquele plano do engenheiro Aarão Reis, uma vez que boa parte do operariado permaneceu na Cidade de Minas. Assim, “para se alojar, montaram suas ‘cafuas’ no alto da favela, o que hoje é a Floresta, ou se alojaram entre os palácios que construía” (LE VEN, 1977, p. 6). As primeiras favelas que surgiram na capital mineira abrigaram imigrantes, mestiços, ex-escravizados e moradores do Curral del Rey, que trabalharam como operários e agricultores.

Em certo sentido, o presente Caderno Pedagógico que ora apresentamos busca colocar em xeque as concepções higienistas e a noção de sujeira social, que marcaram os primeiros anos da Cidade de Minas.

Existem dados estatísticos que demonstram o quanto a cidade de Belo Horizonte se complexificou, solapando a rigidez do plano original. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a capital mineira possui uma população de 1 milhão e 443 mil habitantes, ocupando uma área exígua de apenas 331 km². Trata-se, pois, de uma extensão territorial relativamente acanhada quando se compara com as cidades de São Paulo (1521 km²) e Rio de Janeiro (1197 km²). Em razão disso, a região metropolitana vem, a cada censo demográfico, tendo um aumento populacional maior que a capital mineira. Como há falta de espaços disponíveis no município, há uma elevação do preço dos imóveis e uma verticalização, cada vez maior, da cidade.

Esses dados não revelam, no entanto, a questão da mobilidade urbana na perspectiva do direito à cidade, nem os processos de segregação socioespacial que marcam as novas formas de construção higienistas e de segregação nos centros urbanos na atualidade.

Oliveira (2017) destaca que o conceito de centro/periferia deixou de ter um caráter fixo, observável pela cartografia geográfica, para se tornar um conceito relacional, marcado por relações de poder. O autor destaca que, embora remeta à ideia de lugares que se encontram aos arredores, nas bordas da cidade, a periferia, como uma representação social, está associada aos locais que são marcados pela pobreza e pela falta de segurança, mesmo quando esses locais se encontram próximos dos centros urbanos. São os casos de vilas, favelas e aglomerados, construídos próximos de bairros luxuosos. No entanto, isso não ocorre com os chamados condomínios de luxo, construídos em locais afastados dos centros urbanos. Tais áreas são representadas por termos positivos que sugerem riqueza e segurança (condomínio de luxo, condomínio fechado).

O autor destaca ainda que o termo periferia tem sido, não raro, associado

à ideia de sujeira social. Isso ocorre somente quando os sujeitos que se estabelecem nas ditas áreas centrais e nobres da cidade se sentem ameaçados pela expansão de vilas e favelas. Como observa Woodward (2000, p. 47), a sujeira, como um construto simbólico e cultural, não é, para os grupos que ordenam o espaço urbano, por meio de um sistema de classificação, um dado absoluto. Ela se manifesta na medida em que ofende a ordem. Nesse sentido, não há nada de errado, por exemplo, com a terra que se encontra no jardim, mas existe algo fora do lugar quando ela se encontra no tapete da sala.

Embora continue integrando a noção de sujeira social, o termo ganha compreensão quando se coloca em evidência o deslocamento da população nas grandes cidades. A “sujeira social” faz parte da visão da ordem. A ordem é, assim, um meio de regular e estabilizar o olhar social, um jeito de arrumar, de maneira hierarquizada, a distribuição das coisas. A visão da ordem estabelece o que é puro e o que é impuro, o que é limpo e o que é sujo.

A pureza (...) é uma visão da ordem – isto é, de uma situação em que cada coisa se acha em seu justo lugar e em nenhum outro. Não há nenhum meio de pensar sobre a pureza sem ter uma imagem da ‘ordem’, sem atribuir às coisas seus lugares ‘justos’ e ‘convenientes’ (BAUMAN, 2003, p.14).

Para os grupos dominantes, a noção de sujeira social existe somente quando elementos próprios do polo negativo da urbanização – falta de segurança pública, exploração sexual de crianças, analfabetismo, fome – aproximam-se dos chamados “bairros nobres”, parte urbana representada pelo poder como sinônimo de progresso e de modernização. Esses problemas não incomodam “enquanto estão em seu justo lugar”: as áreas periféricas dos centros urbanos. A “ordem” começa a ser quebrada quando esses elementos indesejáveis se aproximam dos ditos bairros elegantes e luxuosos dos centros urbanos ou, de alguma maneira, atingem pessoas socialmente abastadas. Assim, podemos afirmar que o conceito de “periferia” está intimamente relacionado à tentativa de ordenar o espaço geográfico, fixando as posições de sujeito nos territórios urbanos dos grandes centros brasileiros.

O oposto da “pureza” - o sujo e o imundo, os agentes poluidores – são coisas “fora do lugar”. Não são as características intrínsecas das coisas que as transformam em “sujas”, mas tão-somente sua localização e, mais precisamente, sua localização na ordem das coisas idealizadas pelos que procuram pureza. As coisas que são “sujas” num contexto podem tornar-se puras, exatamente por serem colocadas num outro lugar – e vice e

versa. Sapatos magnificamente lustrados e brilhantes tornam-se sujos quando colocados na mesa de refeições. Restituídos ao monte dos sapatos, eles recuperam a prístina pureza. Uma omelete, uma obra de arte culinária que dá água na boca quando no prato do jantar, torna-se uma mancha nojenta quando derramada sobre o travesseiro (BAUMAN, 2003, p.14).

Em outras palavras, a “periferia”, vista aqui como resultado de desenvolvimento desigual e combinado da cidade, não é, do ponto de vista do poder hegemônico, um problema quando se encontra afastada do centro, das ditas áreas nobres. O problema se manifesta quando os sujeitos periféricos passam a construir suas habitações em favelas, vilas e aglomerados que emergem e se expandem em áreas próximas dos centros urbanos, a “periferia” passa a ser vista como algo que precisa ser removido, pois compromete a harmonia e a beleza estética das cidades. Para os grupos dominantes, não é conveniente a presença de elementos próprios do polo negativo da urbanização – falta de segurança pública, exploração sexual de crianças, analfabetismo, fome – nos chamados “bairros nobres”, parte urbana representada pelo poder como sinônimo de progresso e de modernização.

A “periferia”, entendida como lugar simbólico, como uma particularidade do processo de urbanização, é, em suma, um conceito relacional. Isto é, trata-se de um local concebido em relação às áreas onde residem grupos socialmente abastados. Por meio de um processo de diferenciação, o poder classifica as chamadas áreas periféricas como um espaço geográfico degradado, ocupado por sujeitos sociais culturalmente “atrasados”. Entretanto, esse aspecto fica, sobretudo, evidenciado em situações em que os sujeitos oriundos de bairros luxuosos sentem, de alguma forma, que o status quo está sendo ameaçado. Cabe sublinhar que, enquanto isso não ocorre, os sujeitos da “periferia” permanecem invisíveis no espaço urbano. Questões como a alta taxa de mortalidade infantil, a violência urbana e o analfabetismo são meros dados, mesmo assim, quando apurados pela estatística (OLIVEIRA, 2017, p.235).

Diante disso, cabe-nos perguntar: em que medida as representações da “periferia” afetam a formação dos sujeitos que aí residem? Que significa, para eles, lidar com imagens e símbolos que associam “periferia” a atraso e violência? De que maneira, as escolas de EJA que estão situadas nessas áreas são influenciadas por essas imagens e símbolos? Como as políticas públicas lidam com essas imagens e símbolos? Que atividades ocorrem

nas periferias que contribuem para solapar o dualismo centro/periferia? Como são os espaços de moradias dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos? Há saneamento básico? Sofrem preconceito em decorrência do endereço? Como circulam pela cidade?

Os dois primeiros Cadernos Pedagógicos indagam sobre essas e outras questões na perspectiva do direito à cidade, tendo como foco os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

Boa leitura!

Heli Sabino de Oliveira

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CAMARATE, Alfredo [Alfredo Riancho]. **Por montes e vales**. *Revista do Arquivo Público Mineiro*, ano XXXVI. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1985.

HENRIQUES, Rita de Cássia Chagas. **A razão moldando o cidadão**: estratégias de política higienista e espaço urbano disciplinar –Belo Horizonte –1907-1908. PUC/MG, Cadernos de História, Belo Horizonte, v.2, n.3, out. 1997.

LE VEN, Michel. **As classes sociais e o poder político na formação espacial de Belo Horizonte (1893-1914)**. 1977.167 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte, 1977

MINAS GERAES. **Decreto nº 1.435, de 27 de dezembro de 1900**. Aprova o regulamento dos mendigos. Cidade de Minas: Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes, 1900. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=1435&comp=&ano=1900> Acesso em: 10 de jun. de 2019

OLIVEIRA, Heli Sabino de. **Do conceito de periferia**: primeiras aproximações teóricas. In: BRITO, C. B. (Org.) *et al.* Entrelaçando Redes: Reflexões sobre atenção a usuários de álcool, crack e outras drogas. São Paulo: Paco edições, 2017.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

EJA e Memórias Socioambientais

Saint Clair Marques da Silva
Márcio Roberto Lima

1

Capítulo

Cara professora e professor,

Iniciamos este capítulo com algumas indagações: você já perguntou para a turma de EJA na qual atua sobre algum rio que tenha marcado a sua vida? Os estudantes sabem onde se encontram os rios, córregos e nascentes da cidade de Belo Horizonte? Que memórias eles possuem sobre a questão ambiental de seu bairro? O que a comunidade tem realizado para cuidar das nascentes e córregos inseridos em seu entorno?



*Ribeirão Arrudas, onde hoje é a Avenida do Contorno/Shopping Boulevard.
Fonte: Museu da Imagem e do Som/PBH*



*Córrego Leitão, onde hoje é a Avenida Prudente de Moraes
Fonte: Museu da Imagem e do Som/PBH*



Figura 1.1- Mapa hidrográfico de Belo Horizonte – MG.

Fonte: UFMG/ Escola de Arquitetura. Guia para interpretação do comportamento da água numa bacia hidrográfica a partir das representações de seu relevo. Belo Horizonte, projeto Águas na Cidade (versão do aluno), s/d.

O caso pedagógico que abre o presente capítulo se inspirou em uma história vivida por um cuidador de nascente em Belo Horizonte: o senhor Nonô. O intuito da crônica é contrastar a Belo Horizonte de meados do século XX com a cidade dos dias atuais. Trata-se de uma oportunidade para se debater as memórias dos sujeitos da EJA, especialmente aqueles que têm mais de 50 anos. Provavelmente uma boa parte desses sujeitos terá origem em municípios do interior de Minas ou de outros Estados da União. Isso porque as capitais brasileiras se tornaram importantes fatores de atração populacional somente em meados do século passado, especialmente entre os anos de 1950 e 1970, como foi estudado no caderno 01, no capítulo referência à migração.

O fato é que, com a chegada de expressivos contingentes populacionais à capital mineira, a moradia se tornou uma questão política que precisava ser enfrentada pelo poder público. A década de 1980 se caracterizou pelo espraiamento da cidade de Belo Horizonte e pelas primeiras políticas públicas de construção de moradias populares. Neste capítulo, enfocaremos o processo de urbanização segregatório, evidenciando as deficiências, os colapsos estruturais e os problemas socioambientais dele decorrentes. Sobre a questão do espraiamento da capital mineira, com a formação dos bairros populares afastados do anel da Avenida do Contorno, o leitor pode retomar o primeiro capítulo do Caderno 01, Espaço e Cultura: direito à cidade.

Os dois primeiros capítulos deste caderno, escrito pelos professores Saint Clair Marques da Silva (professor da Escola Municipal Herbert José de Souza) e Márcio Roberto Lima (docente da Escola Municipal Jardim Felicidade) tratam da questão socioambiental na cidade de Belo Horizonte, especificamente na Bacia do baixo Onça. Para tanto, os autores se valeram da metodologia da História Oral e tomaram como ponto de partida depoimentos de pessoas que se destacaram enquanto cuidadores de nascentes. Trata-se, portanto, de lembranças que se inscrevem na memória coletiva de pessoas que possuem relações com nascentes, córregos e rios de Belo Horizonte.

O primeiro capítulo apresenta inicialmente a ação de um religioso que esteve à frente de um movimento de luta pela moradia em Belo Horizonte na década de 1980. Em uma época em que a questão da moradia era bastante pungente, os movimentos sociais não se sensibilizavam ainda com a questão ambiental, deixando de lado a luta pela preservação de nascentes e assoreamento de córregos e rios. Além disso, os autores buscam, por meio de uma escuta atenta, trazer à tona a fala de estudantes da EJA que migraram para a capital mineira e que, em sua luta pelo direito à moradia digna, protagonizaram as ações lideradas por esse religioso.

1.1 Causo – Memória de infância: o rio que passou em minha vida!

O avô observa o neto de 13 anos jogando videogame na sala. O dia estava ensolarado e a rua bastante movimentada, com grande circulação de automóveis. Os tempos eram outros, bem diferente de sua infância, quando não havia jogos eletrônicos, nem eletricidade.

Sem se dar conta, aquele senhor de 77 anos, passou a contrastar, em sua memória os tempos de hoje com os tempos vividos em sua infância na década de 1950. O primeiro ponto por ele comparado foram os valores fundiários da capital mineira: o valor de um lote adquirido pelo seu pai no bairro Saudade na década de 1940 era irrisório para os padrões da atualidade. Como não havia especulação imobiliária na época, o preço era bastante acessível às camadas populares.

Olhou para os móveis da sala. Tudo diferente dos tempos de criança. Telefone, televisão e computador. Nenhum destes artefatos fez parte de sua infância.

Enquanto pensava sobre essas coisas, decidiu ir ao banheiro. Recordou da casinha onde a família fazia suas necessidades fisiológicas. Ao lavar

as mãos, passou a pensar sobre o consumo d'água retirada em um córrego que passava no fundo do quintal. Na década de 1950, Belo Horizonte possuía ainda ares interioranos. Ao dar descarga, passou a se recordar do sistema de esgoto da época em que era criança. Lembrou que seu pai havia construído uma fossa, na época conhecida como fossa negra. O aspecto preconceituoso da nomenclatura da fossa não era colocado em xeque naquele período. Além disso, havia outro ponto que, na década de 1940, não tinha consciência: os riscos de saúde em decorrência da contaminação do lençol freático pelo uso de uma fossa que não possuía revestimento.

O senhor de 77 anos consegue, assim, ter dimensão da importância da água e do esgoto tratado, algo presente em sua casa nos dias atuais, mas que esteve fora de toda sua vivência, na infância, adolescência e juventude.

Tudo era bem diferente dos dias atuais. Embora tenha começado a trabalhar aos doze anos, possuía momentos de lazer. Recorda que um de seus divertimentos era nadar no Ribeirão Arrudas. Não praticava a pesca, mas contemplava os peixes mergulhando nas águas cristalinas. O Córrego dos Joões era seu lugar diário de descanso e meditação. Recordou, com tristeza, que essa situação começou a ser modificada na década de 1970 com o forte êxodo rural. Os novos moradores que chegaram, jogavam lixo no Córrego dos Joões.

O neto, que jogava videogame, notou, de repente, que o avô estava muito pensativo, com semblante triste e quis saber o que estava acontecendo. Em vez de contar sua memória de infância, o avô optou por descrever o que havia realizado assim que se aposentara como funcionário público do Estado em 1991. Era um jeito de demonstrar ao neto que a luta pelo meio ambiente precisa ser prosseguida pelas novas gerações.



*Figura 1.2 - Sr. Nonô. Ao fundo a natureza que se refez com a sua ajuda.
Fonte: acervo dos autores.*

Contou, então, que havia tido uma grande enxurrada no ano de sua aposentadoria e que o Córrego dos Joões estava completamente sujo, devido ao lixo e entulho. Então, decidiu recuperá-lo. Destacou para o neto que quis resgatar, daquela forma, sua infância, legar às novas gerações o ambiente em que havia vivido seus tempos de criança.

Destacou, assim, que, em seis meses, retirou o entulho; fez caixa de coleta de esgoto com tubulação hidráulica. Como moradores jogavam, na época, lixo e esgoto no bambuzal ao lado do rio, havia muitos materiais poluentes. Dali tirou centenas de sacos de lixo e 120 caminhões de entulho, mais as caçambas. O avô disse para o neto: “à medida que eu ia limpando, vieram os passarinhos, os morcegos. Não precisei plantar nada, os pássaros plantaram para mim. Eu só plantei flores para atrair as borboletas”. Seu depoimento emocionou o neto que nada soubera até então sobre as águas que corriam no fundo de seu quintal.

Naquele dia, desistiu de jogar videogame e passou a prestar atenção na paisagem e na importância da humanidade para sua preservação. Queria ser também um defensor do meio ambiente em sua cidade.

1.2 Teorização – Direito à cidade e direito às águas: eis a questão!

O caso pedagógico que abre este capítulo se inspira na entrevista realizada pelos autores com um senhor que cuida de uma das nascentes de Belo Horizonte. Referimo-nos ao senhor Ernesto Soares da Conceição, conhecido como senhor Nonô, 76 anos, funcionário público aposentado, nascido no bairro Santa Efigênia. Seu depoimento evidencia não apenas a importância do rio em sua infância, mas também a importância do saneamento básico (água tratada, coleta de lixo e tratamento de esgoto). Trata-se, antes de tudo, de uma questão de saúde, de um direito coletivo que integra o direito à cidade.

Cumpra salientar, que o caso pedagógico pode sugerir que a ausência da questão do esgoto e da água tratada são problemas da década de 1950, período em que Ernesto Soares da Conceição era ainda uma criança. No entanto, não é isso que se verifica nas primeiras décadas do século XXI. De acordo com o Instituto Trata Brasil, há quase **“35 milhões de brasileiros sem acesso à água tratada e quase 100 milhões sem coleta de esgoto. Além disso, apenas 46% dos esgotos gerados no país são tratados”**. Estes dados nos permitem inferir que a questão do saneamento não é apenas uma questão do passado, como evidencia o caso pedagógico descrito anteriormente. Trata-se de um problema que faz parte da realidade de muitas pessoas que vivem em cidades brasileiras. Isso fica patente com a conclusão do estudo do Instituto Trata Brasil, destacando que somente 46 cidades têm mais de 80% da população com coleta de esgoto, e mais de 80 têm perdas de água potável no sistema de distribuição superior a

30%. Isso “quer dizer que, a cada 100 litros de água tratada, 30 litros são perdidos em vazamentos e fraudes”.¹

Converse com sua turma sobre a questão ambiental, sobre a questão do lixo, do esgoto e da água. O caso pedagógico pode ser usado como um ponto de partida para se iniciar uma roda de conversa sobre essa temática. Em seguida, converse com a turma sobre os rios de Belo Horizonte. Em que locais se encontram, em que partes foram cobertos por avenidas e em quais pontos ainda se pode observá-los.

Esperamos que este capítulo contribua para a construção de uma proposta pedagógica que tome a questão ambiental como um ponto que demarca o direito à cidade. Nesse processo é importante que se tenha em mente os conceitos de bacias hidrográficas e suas implicações para a cidade de Belo Horizonte. Tais conhecimentos são fundamentais para que se problematizem pontos de alagamentos em épocas de chuvas, bem como sobre a necessidade de se construir uma cidade ambientalmente sustentável.

1.2.1 As bacias hidrográficas de Belo Horizonte

Embora o enfoque deste capítulo seja o papel dos cuidadores de nascentes, o conceito de bacia hidrográfica ocupa um papel central em nossa abordagem. Como se sabe, uma bacia hidrográfica está relacionada ao processo de drenagem de águas de uma área ou região para um rio principal e seus afluentes. Em outras palavras, a bacia hidrográfica diz respeito à porção do espaço em que as águas das chuvas, das montanhas, águas subterrâneas ou de outros rios escoam em direção a um determinado curso d'água, abastecendo-o.

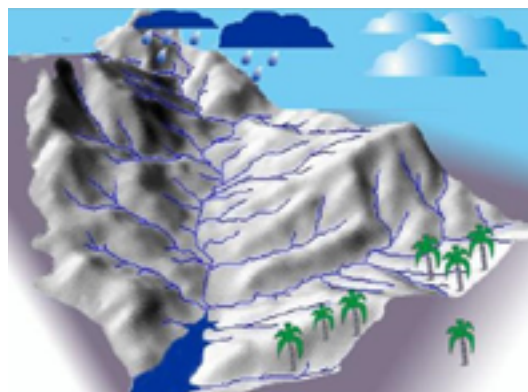


Figura 1.3 - Esquema representativo da área de uma bacia hidrográfica

Em Belo Horizonte há duas bacias hidrográficas: a do Ribeirão do Onça, no centro-norte e a do Ribeirão Arrudas, no centro-sul. Ambas compõem a bacia do Rio das Velhas e, por conseguinte, a bacia do Rio São Francisco. Isso quer dizer que todo o processo de escoamento de água na capital

¹ Disponível em <https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/07/23/saneamento-basico-maior-parte-das-grandes-cidades-reinveste-menos-de-30percent-do-que-arrecada.ghtml>. Acesso em 24 de julho de 2019.

mineira se desloca para essas duas bacias hidrográficas. Para entender o caminho destas águas que se juntam e atravessam todo o território de Belo Horizonte, iremos apresentá-las no contexto dos atores que nos ajudaram a entender a história da formação da capital mineira.

Dois dos formadores do Ribeirão Arrudas são os Córregos Jatobá e Clemente. As nascentes do Jatobá se confundem com a vida e a luta de uma das narradoras desse capítulo, dona Ivana, que usava seu próprio dinheiro para protegê-las, mesmo sofrendo ameaças por essa ação. Tanto as nascentes do Jatobá quanto as do Clemente (a Montante, ou alto Arrudas), na região do Barreiro, estão em áreas onde ainda se encontra parte desse ribeirão em leito aberto e natural. Na porção a jusante (em direção à foz), ou no baixo Arrudas, nos deparamos com o Córrego dos Joões, onde encontraremos as memórias de outro narrador, o senhor Nonô. Trata-se de uma microbacia que drena suas águas para o Córrego Navio e este, por sua vez, chega ao Arrudas.

Já na bacia do Onça, enquanto lemos as memórias do Padre Pigi e no capítulo seguinte, de Itamar de Paula Santos, percebemos a vivência destes e, na construção de suas histórias, suas atuações sobre estas águas. Como veremos, o Padre Pigi e algumas ex-alunas da EJA da Escola Municipal Jardim Felicidade, nos contam sobre as nascentes cujas águas foram usadas para as obras das primeiras ocupações no bairro que dá nome à escola e para o saneamento e alimentação. Estas nascentes ajudam a formar a sub-bacia do Córrego Fazenda Velha, que corre para o córrego Isidora. Já esse importante curso d'água, que antes disso já recebeu contribuições de outras micro e sub-bacias, como os Córregos do Nado, o Camões, o Capão e o Vilarinho, segue até desaguar no Ribeirão do Onça. Todos deságuam no Rio das Velhas, cuja bacia, com seus muitos territórios e tantos outros rios contribuintes, vão seguindo os caminhos de nossa história rumo ao Velho Chico e conduzidas por este, seguem Brasil afora até ir bater no mar.

Cumpramos sublinhar, que o fluxo natural das águas passa a ser limitado pelo processo de crescimento demográfico e pelo processo de urbanização por que passou Belo Horizonte em meados do século XX. Isso se deve ao fato de o espraiamento desta cidade não ter sido pensado de forma integrada e planejada. Com efeito, a ausência de infraestrutura, isto é, serviços de saneamento, transporte, energia e investimento público em obras de saneamento básico, impactou a cidade, como pudemos comprovar, diante das enchentes que abalaram a capital no início de 2020.

Os cursos d'água são escondidos na cidade no perverso conluio da política com o capital. A fim de garantir uma vitória eleitoral, os políticos prometem

mobilidade, saneamento e moradias para o povo, mas, na verdade, entregam as obras e os territórios ao capital. Muitos desses espaços, ocupados originalmente por cursos d'água, são tratados como lugar de especulação. O tempo nos tem mostrado que, no balanço passado e presente, mesmo quando se apresentam os fatores climáticos como as tais “chuvas de cem anos”, as águas, vez por outra, cobram indiscriminadamente e ferozmente, seu leito invadido e degradado.

Segundo Araújo (1997), os problemas ambientais na bacia do Arrudas remontam ao início do século XX:

A falta de saneamento básico nos subúrbios era apontada pelos jornalistas da época como a pior ameaça à cidade higiênica e salubre. Não são poucas as referências às águas estagnadas e aos odores que exalavam das ruas. O Barro Preto, bairro de perfil operário desde a ocupação da cidade, era um dos mais deficientes em termos de infraestrutura urbana. Para se ter ideia da precariedade das condições sanitárias do bairro, até 1909 ele foi responsável pela maior taxa de mortalidade infantil da cidade, em decorrência da gastroenterite, causada pelo uso de águas infectadas do ribeirão Arrudas (ARAÚJO, 1997, pág. 52).

Como se sabe, no plano que deu origem a Belo Horizonte, não havia lugar para os cursos d'água e na Planta Cadastral foram desenhados quarteirões sobre seus leitos. Nos anos 1920, o poder público se preocupou com a retificação e a canalização dos cursos d'água, ainda no seu leito natural. Os serviços de saneamento básico e a destinação do esgoto constituíam-se em alguns dos principais problemas da cidade. A esse respeito Borsagli (2015), autor da obra *Rios Invisíveis da Capital Mineira*, afirma que

Os serviços de esgoto, insuficientes para tamanha população, iam se tornando cada vez mais problemáticos. A deficiência de galerias para o seu escoamento forçava o seu lançamento no Ribeirão Arrudas e em seus tributários, o que era preocupante para a Prefeitura, pois apenas um pequeno trecho do Ribeirão estava canalizado e na época das cheias constantemente saía da sua calha, levando então os dejetos para as ruas e casas, propagando doenças e causando grandes prejuízos para o Governo e população. (BORSAGLI, 2015)

Os rios de Belo Horizonte se tornaram, assim, invisíveis. Em seu lugar, encontram-se construídos bulevares, isto é, rua larga (ou avenida) geralmente arborizada. Às vezes, nas chuvas, os rios retomam seu curso nos locais onde foram sepultados.

Os ambientalistas defendem a integração dos cursos d'água à paisagem urbana, lutando pela despoluição dos rios e pela sua transformação em espaço de socialização (parques lineares e áreas de lazer). Os cursos d'água podem contribuir para melhorar a qualidade de vida das populações ri-



Figura 1.4 - Rio Arrudas transborda em Janeiro de 2020, foto de Gladyston Rodrigues, Jornal Estado de Minas.

beirinhas. O fechamento de cursos d'água está em desuso em várias partes do mundo. Isso não se verifica, no entanto, em muitas cidades do Brasil, como em Belo Horizonte. Como se sabe, a poluição, os riscos de doenças e as inundações – que já provocaram uma série de perdas materiais e humanas na cidade nos últimos anos – são usados como justificativa para a supressão dos cursos d'água da paisagem na capital mineira. Marques e Junior (2014) destacam essa situação ao afirmar que

Uma das intervenções em cursos d'água mais significativas já executadas em Belo Horizonte foi a canalização do Ribeirão Arrudas (...). Esse tipo de obra no modelo de “encaixotamento do canal” (...) comum nos grandes centros urbanos brasileiros, é realizada em nome da adequação dos cursos d'água ao crescimento urbano, do controle das inundações e da poluição das águas fluviais (...) E acaba sendo uma demanda das próprias populações ribeirinhas, que geralmente têm uma visão negativa dos rios, justamente por conviver com os problemas de inundações e poluição relacionados a eles (MARQUES E JUNIOR, 2014, pág. 106).

Os autores destacam a visão negativa das populações ribeirinhas que vivem próximos ao Rio Arrudas, enfrentando suas enchentes e poluição. No entanto, essa afirmativa não se sustenta por parte de pessoas que possuem uma visão positiva do rio. Neste capítulo, como já anteriormente mencionado, vamos apresentar três personalidades importantes: dois cuidadores de nascentes: Dona Ivana, Senhor Nonô e Pier Luigi Bernareggi, o Padre Pigi, importante liderança responsável pela construção de moradias na Regional Norte nas décadas de 1980 e 1990.

1.2.2 - Senhor Nonô e Dona Ivana: símbolos de cidadania na Bacia do Arrudas

Ernesto Soares da Conceição, o Senhor Nonô, 77 anos, funcionário público aposentado, nasceu no bairro de Santa Efigênia, na capital mineira e é um apaixonado pela história hídrica da cidade: “eu comecei a trabalhar aos 09 anos. Andava pelo centro, Santa Tereza, Santa Efigênia, Taquaril... Era o caminho das águas. No Taquaril, eles faziam poços para as pessoas tomarem banho. No Arrudas², apanhavam cascalho rolado na canoa, que era usado para fazer alicerces”.

Esse homem, um militante da causa ambiental, comenta: “Já fez muito frio em Belo Horizonte. Hoje a cidade cresceu e há muito asfalto. O ser humano é um animal auto poluidor. À medida que se concentra em grande número, mais polui. Era necessário fazer o controle do sabão, do detergente, do shampoo”.

Reconhecido e premiado pela sua atuação em prol da recuperação de um dos afluentes do Ribeirão Arrudas, conhecido por “Córrego dos Joões”, o senhor Nonô nos conta sua história:

Em 1947, meu pai comprou esse lote. Era barato devido à declividade e dava para fazer cisterna, além de ter o córrego ao fundo. Na época fizeram uma fossa. Só depois descobri que era uma fossa negra. A ocupação desse lugar é do fim dos anos 1950. Eu comprei o outro lote nos anos 60, mas depois houve invasões. Chegaram outros moradores e jogavam o lixo no Córrego dos Joões. Ninguém ajudou a preservar o córrego. Em 1991, saí do serviço do Estado. Tinha dado uma enxurrada e o córrego estava todo sujo, porque a água carrega para cá todo o lixo e entulho. O córrego nasce uns 200 metros acima. Percebi que podia recuperar. Quis resgatar minha infância, lembrar meu tempo de criança. Em seis meses limpei tudo, retirei o entulho, fiz caixa de coleta de esgoto com tubulação hidráulica. Os moradores jogavam de tudo no bambuzal ao lado do rio. Dali tirei centenas de sacos de lixo e 120 caminhões de entulho, mais as caçambas. À medida que eu ia limpando, vieram os passarinhos, os morcegos. Não precisei plantar nada, os pás-

² O ribeirão Arrudas nasce em Belo Horizonte, drena alguns bairros do município de Contagem, percorre a área central da capital e deságua no rio das Velhas em Sabará. Sua bacia é composta por diversos córregos: Jatobá, Barreiro, Bonsucesso, Cercadinho, Pitteiras, Leitão, Acaba Mundo, Serra e Taquaril, Navio-baleia, Santa Terezinha, Ferrugem, Tijuco e Pastinho. Fonte: Cartilha Manuelzão vai a Escola.

QRCode 1.8
Transmissão do
vírus respira-
tório



saros plantaram para mim. Eu só plantei flores para atrair as borboletas. (RELATO ORAL, 2020)

Roberto Andrés (ZAMPETI, 2017), professor da Faculdade de Arquitetura da UFMG, refere-se a esse trabalho do Senhor Nonô:

Ele pegou um córrego poluído, tirou o esgoto dele e começou a tratar, consertando as bordas, plantando árvores, construindo barragens com cimento, pedras, pneus. Plantou jabuticabeiras e bambu. Aí começam a vir espécies de aves, que espalharam sementes e fizeram nascer outras árvores. Ele comprou os lotes do entorno e em 25 anos o senhor Nonô transformou um lugar que era puro lixo e esgoto num oásis, ali no bairro Saudade. Um trabalho inspirador que vale a pena conhecer. (ZAMPETI, 2017)

O Senhor Nonô se recorda de muitos rios na chamada zona urbana de Belo Horizonte. Ele contou que se lembra “dos córregos todos abertos, em leito natural, com peixe e tudo. Só havia alguma intervenção na área central”. E ironiza: “mas eu nunca fui pescador, eu sempre fui trabalhador”. Ele descreve o destino de alguns desses rios:

No Parque Municipal passava o Córrego Acaba Mundo. Ele tinha um pontilhão de ferro muito bonito. Eles deviam deixar o córrego aberto. O Córrego do Leitão era aberto e tinha pedras em seu leito. Ele passa perto do mercado central. Acontece que tudo o que estragava no mercado era jogado no Leitão. Naquele tempo não havia coleta de lixo ou tratamento de esgoto. A cidade foi planejada, o que não houve foi planejamento depois. (Depoimento oral)

Para Borsagli (2015), o crescimento acelerado de Belo Horizonte fez os cursos d'água se tornarem receptores de esgoto e lixo e apresentarem problemas como odores, riscos de doenças e de inundações. Além disso, era necessário melhorar o tráfego na capital. Por isso, o Córrego do Leitão foi retificado e canalizado na segunda metade da década de 20, o Ribeirão Acaba Mundo na década de 1930 e o trecho urbano do Ribeirão Arrudas,



Figura 1.5 - Canalização do Rio Arrudas
Fonte: Arquivo Público Mineiro (Acervo)

receptor desses córregos (e do esgoto que eles carreavam) em 1940. Nos anos 1960, o poder público decidiu fechar os cursos d'água na região central, processo que prosseguiu nas décadas seguintes até provocar o sepultamento de todos os cursos. A ocupação ao longo do vale do Arrudas matou o Ribeirão e levou à necessidade de alargamento e aprofundamento do seu canal para acabar com as enchentes na região central, o que deu origem ao Boulevard Arrudas, em 2007 e fez desaparecer as favelas do Perrela e da União.

O Senhor Nonô acompanhou esse processo e se lembra de períodos que o antecederam:

Eu já vi peixe no Arrudas, na ponte do Cardoso, rio que desaguava na margem direita do Arrudas, há uns 60 anos atrás. Eles queriam retificar o Arrudas ali, mas não deu certo pois o rio jogou para o lado as pedras que foram colocadas e seguiu seu caminho. Quando tinha um volume maior de chuva o rio não alagava. Com o tempo a cidade foi crescendo, o solo se tornou impermeável e a água corria para o Arrudas provocando inundações. Eu me lembro do Arrudas sem nenhuma intervenção. Só uma parte, mas era pequena. As intervenções tinham mais de arte, pois a engenharia tem que ter arte. No centro tinha um caixamento em V, pedras dos dois lados e balaústres nas margens. Não tinha cimento no leito do rio. (RELATO ORAL, 2020)

Em “A Memória Coletiva”, Maurice Halbwachs(1990), estudioso das relações entre memória e história pública, afirma que a memória individual se apoia na memória coletiva. Ou seja, a vida das pessoas faz parte de uma história mais geral e a memória, embora individual, está ancorada em referências sociais, na memória compartilhada ou coletiva, que envolve as lembranças individuais, mas não se confunde com elas. Para Halbwachs, a memória coletiva é construída socialmente e toma por referência um conjunto que transcende o indivíduo: são as relações com a família, a classe social, a igreja, o trabalho, a escola – grupos de referência do indivíduo. As memórias do senhor Nonô também se apoiam na memória coletiva. Em determinado momento ele afirma que “a população não achou ruim fechar os córregos, pois no Brasil havia prioridade para a indústria automobilística, desde os tempos do JK, com os 50 anos em 5”. E ainda lembra-nos que “o Arrudas foi canalizado por causa da grande enchente do fim da década de 1970 que inundou o centro da cidade”.

Outra importante referência na bacia do Arrudas é Ivana Eva Novaes de Souza, a Dona Ivana (1939 – 2018). Em 1965, alguns anos depois que veio de Teófilo Otoni para a capital mineira, ela foi morar no Vale do Jatobá, na região do Barreiro. Trabalhou na FEBEM e no SESI até se aposentar. Foi uma das fundadoras e guerreiras do Projeto Manuelzão³ e do CBH Velhas⁴. Segundo Silmara Novais, uma de suas filhas, sua ascendência negra e indígena forjou uma mulher de personalidade forte, de opinião e de luta por suas ideias e convicções. Dona Ivana teve 09 filhos, mas por sua casa passaram 17 filhos de pessoas que ela nem conheceu, inclusive meninos de rua.

Ao programa “Sustentabilidade – Sou 60” (ZAMPETI, 2017), ela disse que iniciou sua militância ambiental ainda criança. Neta de índios, ouviu desde pequena as histórias do ambiente em que viveu e que não aprendeu nos livros, mas no dia a dia.

Contou que passeava com a família na região do Barreiro (bairros Jatobá e Independência), áreas muito arborizadas e dotadas de águas limpas. Foi ali que ela teve contato com as nascentes do alto Ribeirão Arrudas. Ali ela lavava roupas e as crianças brincavam e pescavam em uma lagoa (não mais existente). “Era o paraíso”, dizia.

Sobre as nascentes do Ribeirão Arrudas, que ela cercou e ajudou a cuidar, foi construído o Conjunto Habitacional Águas Claras, nome que homenageia ironicamente a água que brotava da terra naquele lugar: “eram 52 olhos d’água num terreno grande, uma fazenda que havia ali. Quando nós compramos as casas, estava lá, no mapa, como área de preservação que não podia ser tocada”.

Quando perguntada sobre a comunidade que vive naquela região hoje, Dona Ivana responde:

Olha, a comunidade hoje, é menos organizada do que foi no passado. A população não acredita mais em mudança. A maior parte do pessoal lutava para que não fosse construído na área verde do Vale do Jatobá. Só que a luta foi em vão, pois construíram no Minha Casa Minha Vida, e o povo ficou sem a área.

³ Para o Projeto Manuelzão, criado em 1997 na Faculdade de Medicina da UFMG, além de medicar a população é preciso combater causas das doenças e lutar por melhores condições ambientais para promover qualidade de vida. A bacia do rio das Velhas é seu foco de atuação. Fonte: <https://manuelzao.ufmg.br/>.

⁴ O Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio das Velhas – CBH Rio das Velhas – foi criado pelo Decreto Estadual em 1998 e é composto por representantes dos poderes públicos estadual e municipal, usuários de recursos hídricos e sociedade civil organizada. Fonte: <http://cbhvelhas.org.br/apresentacao/>.

Quando o povo luta e não alcança os objetivos, não quer mais participar.(RELATO ORAL, 2020)

Marcos Vinícius Polignano (ZAMPETI, 2017), professor da Faculdade de Medicina da UFMG e coordenador do Projeto Manuelzão se encantava com o trabalho de dona Ivana:

É um exemplo de cidadã que conviveu com uma cidade na qual os rios ainda eram preservados. Ela lavou roupa nos rios do Vale do Jatobá, num outro cenário de cidade, outro cenário de rio. Infelizmente, a geração atual conviveu com rios já degradados e poluídos e não tem a mesma identidade, nem essa noção de pertencimento. Daí a importância do trabalho dela, que apesar da idade, continuava cuidando das nascentes do Arrudas e de vidas. (ZAMPETI, 2017)

A fome campeava pelo Brasil nos anos 1980 e, por isso dona Ivana, um médico e alguns frades franciscanos da Paróquia São Dimas, no Bairro Jatobá, decidiram fundar em 1981 a Creche Frei Toninho. Hoje ela atende a 159 crianças, mas por ali já passaram mais de cinco mil. Dona Ivana, frisa que “na creche as crianças aprendiam a preservar as plantas, a não judiar dos animais”. Dona Ivana conclui, dizendo: “eu acredito nas crianças pois elas não estão viciadas em relação ao poder. O que aprende, a criança multiplica. Todos nós devemos investir nas crianças”.

Perguntada se é papel dos idosos deixar um legado para as novas gerações, ela dizia que:

Não é só necessário, como obrigatório. Nós tivemos a oportunidade de ver um outro mundo, de uma outra forma. Então temos que caminhar enquanto as pernas aguentarem. E caminhar com firmeza e cuidado para não ser atropelado pelo progresso, que é muito bom, mas não pode passar por cima de certas coisas. Acho que Progresso e sustentabilidade podem andar juntos. Por exemplo, construir um conjunto habitacional não tem que ser exatamente em cima de nascentes. O Capitalismo ignora e atropela tudo. O homem precisa ser menos capitalista e mais humano. (RELATO ORAL, 2020)

Os depoimentos do Senhor Nonô e da Dona Ivana são exemplos de cidadania, de luta pelo meio ambiente. São pessoas das camadas populares, que dedicaram parte de suas vidas para legar às novas gerações uma cidade que precisa se preocupar com a preservação de seus recursos hídricos.

Com o êxodo rural, verificado nos anos de 1960 e 1970, houve um grande surto demográfico em Belo Horizonte, que culminou com um grande déficit habitacional. A construção de novas moradias, fruto de lutas das camadas populares, trouxe grande alento aos moradores de aluguel. Se, por um lado, a luta por moradia criou laços de solidariedade e fortaleceu o valor do trabalho em mutirão, por outro lado, a inobservância de preceitos mínimos de preservação ambiental conduziu à contaminação de córregos e rios, que foram severamente inundados por dejetos humanos. Sem investimentos em saneamento básico (água tratada, coleta de lixo e tratamento de esgoto), as novas moradias causaram grande impacto sobre o meio ambiente. É o que veremos, a seguir, ao analisar os depoimentos do Padre Pigi, um líder religioso, que foi responsável pela construção de vários bairros de Belo Horizonte nas décadas de 1980 e 1990, bem como depoimentos de estudantes da EJA que participaram do mutirão que culminou com a criação do bairro Jardim Felicidade.

1.2.3 – A Bacia do Onça – berço de lutas por moradias

O padre Pier Luigi Bernareggi (Padre Pigi) nasceu em Milão em 1940 e veio para o Brasil em 1964, como seminarista. Como padre, em mais de cinquenta anos de sacerdócio, foi responsável pela fundação de mais de dez igrejas e cerca de trinta mil moradias na periferia de Belo Horizonte.

O bairro Jardim Felicidade, na região norte da cidade, já na Bacia do Ribeirão do Onça, foi construído sob sua orientação: “a cada 45 dias nós tirávamos do aluguel 350 famílias, trabalhando só na autoconstrução, só aos sábados e domingos”. Ele explica que “a autoconstrução de gente pobre é fundamentalmente a casa. Abertura de rua, projeto urbanístico, topografia, assentamento dos lotes, tudo isso foram coisas que a gente precisou do poder público”.



Figura 1.6 - da esquerda para direita, Marcio R. Lima, Padre Pigi e Saint Clair M. Silva. 2019. Fonte: acervo dos autores.

O Padre Pigi explica como nasceu esse processo:

Nasce na Paróquia de Todos os Santos. No início dos anos 80, a Campanha da Fraternidade da Igreja era “Onde Moras?” Nesse ano, recebi a visita de uma senhora, a Eva, desesperada porque estava com ordem de despejo do lugar onde morava de aluguel, e ia ficar na rua. Vamos fazer o seguinte: vamos juntar todos os que estão nas suas condições e criar um movimento pra lutar pela casa própria. E dentro de dois anos nós montamos a primeira organização de sem casa de Belo Horizonte, que se chamava AMABEL: Associação dos Moradores de Aluguel da Grande Belo Horizonte. Ela foi a mãe de outras tantas associações, agora tem muitas por aí. Mas foi rapidíssimo, porque nós, como Igreja, temos a estrutura das Paróquias, que é muito bem organizada. Então foi só passar através das estruturas paroquiais naquela região toda que dentro de seis meses nós tínhamos um movimento organizado com mais de cinco mil associados. (RELATO ORAL, 2020)

Segundo o Padre Pigi, a criação do Bairro Jardim Felicidade contou com o apoio de Sérgio Ferrara⁵, então prefeito de Belo Horizonte, que adquiriu o terreno e realizou o plano urbanístico:

Isso não foi ocupado, foi comprado. Só que a prefeitura desapropriou contra a vontade de parte dos herdeiros. Logo veio ao nosso ouvido que alguns queriam vender o terreno. O chefe da

⁵ Sérgio Mário Ferrara foi prefeito de Belo Horizonte entre 1986 e 1989 e em sua gestão implantou um programa de saneamento e urbanização das favelas do município. (Fonte: CP-DOC / FGV - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil).

família Clemente, Antônio Xisto Clemente, ficou sabendo desse movimento e foi nos procurar. “Olha, nós somos 10 herdeiros e temos as terras pra vender”. E eu “nossa, que maravilha”. E em pouco tempo o prefeito, o Sérgio Ferrara, se prontificou em fazer o mapeamento e de comprar a terra do Antônio Xisto. E depois, pra baixo do Antônio Xisto, tem outro irmão que se dispôs a vender. Só que tinha o rio Isidora no meio, que era um problema. Então subimos, em vez de descer o córrego, subimos procurando os outros herdeiros que disseram que “não, não queremos vender”. Ele foi lá e falou “não querem? Então tá aqui, ó”. Ele fez o processo de desapropriação para fins sociais que permite desapropriar, avaliar, depositar em juízo 80% do valor e o resto se discute com poder público, que são 5 ou 6 degraus até o supremo tribunal de justiça. (RELATO ORAL, 2020)

Aníbal Teixeira⁶, na época Ministro do Planejamento, financiou o material para a construção do bairro. Já a mão de obra foi fornecida pelos próprios moradores, no sistema de autoconstrução:



Figura 1.7: Bairro Jardim Felicidade (região norte de BH) em construção nos anos 80. Fonte: acervo dos autores.

Aníbal Teixeira, ministro do planejamento do Sarney, aceitou fornecer o material para cada um construir. Nós precisávamos que o material fosse levado sistematicamente, conforme o trabalho que se fizesse em cada semana. Antes de começar, na semana anterior, os grupos treinavam o que iam fazer, uma coisa muito bem organizada. Uma firma da prefeitura rodava só pra conferir, quando via algo errado, ia lá e explicava. Mas todo mundo que é

⁶ Aníbal Teixeira de Sousa comandou, entre 1987 e 1988, o Ministério do Planejamento e Coordenação Geral, durante o Governo José Sarney. (Fonte: CPDOC / FGV - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil).

pobre, todo mundo sabe construir suas casas. Sabe muito, até com exagero. Então, na primeira semana, material para fazer o alicerce. Começava sábado de manhã até domingo seis horas da tarde. Tocava a sirene, parava todo mundo e vem para a reunião. De seis às sete horas da noite se verificava quem fez o serviço direitinho e quem não fez. Quem não fez saía fora e o próximo que estava na lista entrava no lugar dele. Não aceitávamos de forma nenhuma que a família não fizesse o que tinha que fazer. Com parentes, com amigos, com o papa. Eu mesmo ajudei a fazer alicerces. Segunda semana, paredes até a metade. Terceira semana, respaldo. Quarta semana, telhado. Um telhado naturalmente pobre. Quinta semana, água e luz. Na última semana, que seria a sexta semana, eles pintavam a frente. Imediatamente, entrava na casa, porque se não entrasse, outra família entrava e ele voltava para o último lugar da lista. Então as pessoas eram tiradas do aluguel, tinham casa, com quatro cômodos, porta, janela, pia, tanque, água, luz, telhado de amianto. E com o dinheiro que economizavam do aluguel iam melhorando a casa. (RELATO ORAL, 2020)

O Padre Pigi revela ainda outra vantagem desse processo: “nós não jogamos fora um grão de areia, que em geral na construção civil, mais de 25% é perda”.

A possibilidade de melhorar de vida atraiu muitas pessoas para esse lugar. Algumas mulheres, que hoje são estudantes da EJA da Escola Municipal Jardim Felicidade e que participaram desse processo, nos concederam depoimentos. Maria José de Sousa, 67 anos, proveniente do interior de Minas, afirma que “quando eu era criança, via os meus pais trabalhando em terras dos outros. Eles iam de fazenda em fazenda, era triste. Um dia, eu vou ter o meu lugar para morar. Eu não vou morrer em terreno dos outros. Um dia, eu vou ter a minha casa. E aqui, no bairro Felicidade, eu conquistei isso”.

Muitas pessoas vieram dos bairros 1º de Maio, Guarani, Cachoeirinha, entre outros, a essa região da cidade, a partir do cadastro organizado pelo Padre Pigi, em busca de terrenos que pudessem ser ocupados para a construção de moradias. Outra estudante da mesma escola, Margarida Lopes Barbosa, 61 anos, afirma que terrenos da Fazenda Velha foram “tomados” por essas pessoas, que buscaram junto ao prefeito Sérgio Ferrara a decretação de posse dessas áreas. Também organizaram caravanas a Brasília em busca de dinheiro para a construção de suas casas no que é hoje o bairro Jardim Felicidade. Ela diz que o lugar era muito arborizado e

que ali havia muitas “minas”, inclusive em sua casa, de onde as pessoas levavam água para beber, lavar roupa etc. Foram estas as pessoas que com o Padre Pigi e outras lideranças criaram a ABAFE (Associação Comunitária do Bairro Felicidade) nos anos 80. Em seguida visitaram e cadastraram pessoas com mais de 4 filhos para que tivessem direito a um terreno e a material para construir sua casa. Segundo ela foram as próprias pessoas que “cavacaram”, o terreno e em mutirão construíram tudo ali. A prefeitura passava a máquina e as pessoas trabalhavam.

Outra estudante, Joanice Pereira Santos, 61, relata que não estava no primeiro cadastro, mas o Padre Pigi viu sua situação com 3 filhos e a incluiu, primeiramente, em um lote refogado e depois em um outro, na rua 3 e ainda pediu a um morador vizinho para ajudar com o alicerce. Ela lembra ainda que trabalhava fora e que as crianças eram deixadas com os vizinhos e estes tomavam conta, pois era uma comunidade unida e que percebe que “hoje não tem mais isso”. Em suas lembranças, além de agradecida, ela traz da memória que trabalhava à noitinha e com muita luta construiu sua casinha num lugar que ainda “não tinha nada, apenas mato e uma água muito limpinha”.

Já a estudante Irene Martins Alves, 67 anos, há mais de 30 anos no bairro, afirma que as ruas eram pequenas e se lembra do córrego com suas águas limpas e das nascentes onde buscavam água para tudo. Ela relatou também um fato pitoresco dessa luta, que dizia respeito ao primeiro ônibus, que passava lá, com nome de Paraibuna (uma fazenda da região). Disse que “sempre teve muita coragem e junto com outras mulheres juntaram os filhos e foram para frente do ônibus e este não passaria mais ali se não mudasse o nome. E assim aconteceu de existir a linha do bairro Felicidade”.

Sebastiana Madalena Dias, 73, estudante da escola, proveniente do bairro Guarani, diz que vivia de aluguel até que saiu o terreno no bairro Felicidade. Ela informa que tinha dois filhos internados e o marido trabalhava fora. Lembra que não ganhou material de construção e com sacrifício construíram inicialmente dois cômodos, mas depois os meninos “pegaram saúde” e com a filha empregada, foram melhorando. Segundo ela, não havia água encanada e por isso pegavam água no “Chafariz”, uma das tantas nascentes do bairro Felicidade. Outra estudante, Tereza da Cruz Siqueira, 57 anos, informa que veio um pouco depois para o lugar e que havia ganhado apenas o terreno, mas nenhum material. Dona Margarida explicou que os casos de Sebastiana e de Tereza são de pessoas que vieram depois da primeira turma de cadastrados. Conta que primeiro “tomaram” os terrenos onde hoje são algumas ruas, mas que eram de uma fazenda. Diz que o

outro lado, perto da área comercial, era de outro fazendeiro e que demorou para ser liberado. Quando finalmente liberou, não tinha mais material de construção para estas famílias e por isso elas tiveram que comprar.

Uma dessas estudantes lembrou-se de uma visita ao prefeito Sérgio Ferrara e que ele foi muito importante para a existência do bairro, mas que foram a seu gabinete e disseram para ele que “tinha que assinar o papel da doação dos terrenos, se não iam puxar a cadeira dele”. Também se lembra que as mulheres ajudaram a construir com bambu, um beiral no rio, pois muitos homens, “tomavam umas e como era muito” “descidão” e eles iam buscar água para as obras, acabavam caindo no rio”.

O Padre Pigi nos esclareceu que o imperativo de sua ação era colocar as pessoas sob um teto, ainda que o lugar para isso fosse em um ambiente rural, com matas e nascentes. No entanto, toda a luta ali empreendida para transformar aquele espaço em lugar de moradias conduziu à degradação ambiental. Como bem lembraram as alunas, “onde hoje é a Rua 09, tudo que era entulho e lixo era jogado ali e depois descia para o rio”.

O sistema de autoconstrução parece ter agradado ao poder público, que o copiou para outras regiões da cidade. Segundo o Padre Pigi:

Enquanto nós fazíamos o bairro Felicidade, o secretário de Ação Social do Ferrara, em três anos criou vinte mil moradias com o nosso sistema em muitos outros lugares. Por exemplo, bairro Beija Flor, bairro Capitão Eduardo, bairro Tirol, contando com a “boa vontade” do Ferrara. O sistema de autogestão fica muito mais barato. Você contrata uma empreiteira, uma firma só para as questões de abrir topografia, abrir rua, colocar calçamento em cima, debaixo ter o esgoto já pronto. No bairro Mariano de Abreu fizeram mil casas em um dia. Você vê um formigueiro trabalhando. E quando você chega lá na segunda feira e olha, não tem um grão de areia abandonado, não tem uma pedra, não tem um tijolo... tudo limpo. Foi espetacular. Mas também foi a única vez que se fez isso... mas demonstrou que é possível. (RELATO ORAL, 2020)

A experiência de autoconstrução não atraiu apenas o poder público. Seu sucesso incentivou ações de luta pela terra e moradia em outras áreas da cidade, como no Bairro Novo Aarão Reis, também na porção norte da capital. Mas ali as estratégias utilizadas não eram as mesmas:

O Novo Aarão Reis é o resultado de uma pressão de outros movimentos organizados depois da AMABEL. Só que lá eles

ocupavam, ao contrário de nós, que não ocupávamos. Nós compramos a fazenda. Nós fizemos o movimento, exigimos que comprasse a fazenda, que fizesse o plano urbanístico, que passasse os tratores para abrir as ruas e tal, além de nossa autoconstrução e autogestão. Então o Novo Aarão Reis é o resultado de uma ocupação, assim: primeiro ocuparam em frente à Igreja São José. Colocaram as barracas lá. Aí, não sei quem, botou eles no caminhão e despejou lá naquela região que é agora o Novo Aarão Reis. E eles moraram de barraca dois anos, sofrendo sem água, sem luz, morrendo criança de gastroenterite. Você perguntou sobre o Novo Aarão Reis. Não foi a AMABEL. Depois de ver o que a AMABEL estava fazendo, eles animaram para ocupar, sem se interessar em nada do que nós queríamos. Pelo menos perguntassem. Como nós fomos os primeiros que inventamos essa moda, que nos perguntassem alguma coisa, como é que funciona a autoconstrução. Nada, nada, nada. Ocupavam, colocavam a barraca lá e desse o que desse. E ali no Novo Aarão Reis não foi feito em autoconstrução. Foi feito pela COHAB⁷. O governo fez pra eles, porque as condições eram muito precárias, por causa da situação que clamava direitos humanos. (RELATO ORAL, 2020)

Um dos organizadores da ocupação do bairro Novo Aarão Reis, Antônio Gomes Damião Pereira, 61 anos, completa essa história. Segundo ele, a Federação Municipal das Associações de Moradores de Bairros, Vilas e Favelas de Belo Horizonte – Famobh – conduziu 450 famílias a ocuparem, em 1989, por 41 dias, o adro da Igreja São José. Ele afirma que a pressão feita pela imprensa e pela Igreja Católica sobre os poderes públicos resultou em um acordo com o então governador, Newton Cardoso, segundo o qual o Estado desapropriaria uma fazenda na região onde hoje é o bairro Novo Aarão Reis para que as famílias se instalassem. Porém o então prefeito, Eduardo Azeredo, não participou do acordo por temer que seu apoio resultasse em um êxodo rural para a capital. Por isso as pessoas ficaram quatro anos morando em barracas de lona e recebendo água de caminhões-pipa, sem a menor condição, até que a região foi urbanizada, em 1992.

No bairro Jardim Felicidade os organizadores da AMABEL estavam atentos

7 A Companhia de Habitação do Estado de Minas Gerais (Cohab Minas) foi criada em 1965 pelo Governo do Estado, a fim de enfrentar o êxodo rural, e para combater o déficit habitacional sobretudo na faixa da população urbana com renda inferior a três salários-mínimos e urbanizar vilas e favelas no Estado. Fonte: www.cohab.mg.gov.br › cohab › historia

a questões de saneamento básico, mas o poder público nem sempre fazia sua parte. O Padre Pigi esclarece: “não havia fossa não. Era saneamento até a rua. É ali que a empresa de saneamento antecessora da COPASA, a Companhia de Saneamento de Minas Gerais, tinha que passar o esgoto. Mas o governador Newton Cardoso negou fundos. Aí jogava tudo no rio. Porém, não era fossa”. Portanto, nesse bairro, no processo de implantação das moradias a gestão das construções e o gerenciamento da mão de obra estava a cargo da AMABEL e a prefeitura realizou o traçado e as obras de infraestrutura. Porém, os lugares de matas e nascentes acabaram sendo usados para outros fins. Indagado sobre a preocupação ambiental durante a implantação do bairro Felicidade, o Padre Pigi reafirma que “O papa diz que a primeira ecologia é a ecologia humana” e explica que

Naquela época a preocupação era colocar as pessoas nas moradias. Foi com o passar do tempo, com o multiplicar-se das coisas e com a experiência de vida... porque isso não é instintivo não. O instintivo é ‘tem que resolver o problema’. Nós, naquela época, sem experiência, não tínhamos essa visão ambiental, que criamos com o passar do tempo, com outras experiências. (RELATO ORAL, 2020)

No passado os processos de autoconstrução conduziram o protagonismo daqueles sujeitos que habitam o bairro Jardim Felicidade. Hoje essas mesmas pessoas, que já vivem ali há mais de 30 anos, são motivadas por gerações recentes a participar de novos processos de revitalização daqueles espaços e nesta pegada empreendem ações socioambientais nas quais interagem com vários outros parceiros. Esse intercâmbio geracional, com intenção de melhorar a qualidade de vida de toda a comunidade, atua por meio da Associação de Moradores ou da Rede de Apoio ao Desenvolvimento do Jardim Felicidade.

Um exemplo desse protagonismo foi a recente revitalização da “biquinha”, as nascentes que brotam nos fundos da Escola Municipal Jardim Felicidade em ação demandada ao Comitê de Bacia do Velhas, através do Subcomitê do Onça. Essas instituições vinham empreendendo encontros sobre os Córregos Tamboril/Fazenda Velha e participando do Projeto de Revitalização de Nascentes e Valorização de seus Cuidadores. Assim, aquele lugar de referência para a história do bairro foi recuperado.

Mas os sonhos vão além da recuperação daquela nascente: o bairro Jardim Felicidade abrigou ainda uma nova experiência de mutirões pela recuperação de nascentes e de revitalização de áreas lindeiras ao Onça, coordenada pela Faculdade de Arquitetura da UFMG e que já havia sido

implantada com sucesso no vizinho bairro Ribeiro de Abreu. Essa ação serviu de pretexto para debater a questão socioambiental, que foi transformada em formação junto aos estudantes da E.M. Jardim Felicidade no espaço ao redor das nascentes. Além disso, empoderou a comunidade, que discutiu com representantes do poder público municipal o projeto que desejava para aquele lugar, a começar pela rua de lazer que seria implantada no espaço das revitalizadas biquinhas. Esse processo levou à realização de uma proposta para o curso dos córregos Fazenda Velha/Tamboril e Catulo da Paixão Cearense, que banham a região e que há muitos anos sofrem com promessas eleitoreiras, inclusive com o falso e atrasado projeto de esconder os rios, encaixotando-os. Podemos notar, na fala de Eldon Almeida de Deus, estudante da EJA dessa escola, a importância dessa ação socioambiental:

Há muito tempo, mais de vinte anos, moro na região do Jardim Felicidade. E, nesse tempo, vi muita coisa se transformando... Eu nunca tinha participado de um Projeto Social antes e, um dia, os alunos da escola foram convidados a participar do mutirão para construção de uma rua de lazer aqui no bairro. Um mutirão para melhorar o lugar onde está a nascente – um curso de água – que brota na rua atrás da escola. A gente se reuniu por dois dias, um final de semana suando a camisa, para construir a área de lazer e ficou muito bonito. É um lugar onde, agora, as crianças e os moradores poderão brincar, descansar e ter um espaço mais gostoso no bairro, para todos nós. Gostei muito da experiência e me senti bem por ajudar e fazer alguma coisa pela comunidade. Eu gostaria de participar e ajudar novamente, se tiver outros. (RELATO ORAL, 2020)

Voltemos ao Padre Pigi. Ele informa que no Brasil há um deficit de sete milhões de famílias sem moradia e apresenta um dado alarmante sobre a RMBH:

Só na região metropolitana, hoje são 200 mil famílias sem casa. Esse número tem um crescimento vegetativo de 5% ao ano, em 20 anos dobra. Quem quiser fazer um plano habitacional de baixa renda, hoje, deve partir da perspectiva de 400 mil famílias em 20 anos. Você não constrói 400 mil moradias em 5 minutos. Tem que ter uns 20 anos, médio prazo. (RELATO ORAL, 2020)

Em matéria publicada no Jornal Estado de Minas virtual, o Padre disse que “o poder público não vai atender os sem casa com desculpas ambientalis-tas”. Durante sua entrevista ele explicou:

É porque eles dão, em geral, desculpas ambientalistas, que os pobres adensam e multiplicam os problemas. Você adensa e, portanto, multiplica os problemas, tornando, digamos, poluente, entre aspas, qualquer agregação maior de pobre. Por isso tem uma famosa arquiteta e a ideia fundamental dela, principalmente para não poluir, é que os pobres têm que ser assentados em pequenos núcleos, em lugares já urbanizados. Seria o ideal para as famílias de habitação de baixa renda, pequenos núcleos organizados em vários lugares onde já tenha tudo, supermercado, etc. Então pega um lotinho aqui, outro lá, vinte, trinta famílias. Mas desse jeito você não vai resolver o problema dos pobres nunca. O problema não é grupinho de 10 ou de 20. O problema é que em 20 anos são 400 mil famílias nos municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte. O problema ambientalista é que se juntar os pobres é poluição, é problema. Porque quando se fala “qualidade de vida”, a primeira qualidade: não tem pobre por perto. Senão não é qualidade de vida. Porém, depois tem que ter porteiro, tem que ter faxineiro, tem que ter babá. E vai procurar isso onde? (RELATO ORAL, 2020)

O Padre Pigi não se cansa de valorizar a vida da periferia da cidade. Na reportagem citada, ele diz que “as favelas são um rio de humanidade que preenche a cidade todas as manhãs com o sol de seus operários”. Já na entrevista que nos concedeu ele afirma que

Não tem ninguém mais criativo que o favelado. É uma criatividade fantástica, obrigada pela falta de recursos, mas com uma genialidade imensa. Qual é o arquiteto que consegue montar a planta de uma favela nossa, para abrigar cinco mil famílias de miseráveis? Não dá conta! E a favela tá lá, e muito bem vivida. Do jeito que fazem, se espalham, mas sempre se convive muito bem. O ônibus tá pertinho, ônibus pequenos que passam nas vielas. A coleta de lixo, feita com pequenos carrinhos que entram em tudo quanto é canto... Coisa linda, nossa senhora. Em dez minutos você chega na Praça Sete. E lá, é verdade que tá cheio de droga... Mas na praça sete tem a mesma droga que tem na favela. Só que na praça sete eu tenho medo de passar de noite. E lá eu vou com meus amigos, passo lá ‘oba, ei, como vai? Beleza, tá muito bom’. (RELATO ORAL, 2020)

Nas falas abaixo podemos descobrir um Padre Pigi radical na defesa dos mais pobres:

Descobrimos o problema... não temos problema de sem casa, temos problema de sem-terra! A terra se tornou uma propriedade capitalista e os pobres ficam excluídos. Então você vai fazer sua casa em cima de quê? De uma árvore? Ou então, coloca pouca gente em lugar já urbanizado. Aí bota os cachorros da polícia atrás e acaba com todo mundo! (RELATO ORAL, 2020)

Mas suas posturas não agradaram a todos e ele colecionou problemas com a ditadura militar:

Os problemas que eu tive com a ditadura foram sempre relacionados com essa questão de favela, por que queriam expulsar os favelados e grilar a terra antes que o favelado chegasse. Lá no meu bairro, quantas vezes me levaram no camburão da polícia... para o, naquela época se chamava DOPS. Me jogaram igual um porco no camburão da polícia [risos]. Uma vez, o bispo Dom Serafim foi me tirar de lá. Outra vez quem me tirou de lá foi o... deputado federal, como é que ele chama? Um que cantava ópera... Não me lembro. Foi ele, o deputado federal que foi me tirar de lá.(...) Por que tem gente que acha que é o dono do mundo. Na construção da Avenida Cristiano Machado desviaram o córrego. E naturalmente, nas curvas do córrego, sobravam pedaços de terra onde, obviamente, a Cristiano Machado não podia passar. Então a gente levava os pobres sem casa. Mas era só começar a querer mexer que vinha o metido a dono com ordem do juiz pra cercar aquilo tudo lá, que era dele. Ele cercava e nós íamos atrás, arrancando a cerca. Quando o cara viu chamou a polícia pra nós: “vocês estão desrespeitando ordem aqui”... “que ordem o quê. O senhor está grilando as terras todas”. “tudo bem... Vou levar o senhor pro DOPS”. E no DOPS me colocaram na mão dum delegado. Ele falou “o senhor deve saber de uma coisa: que vocês padres têm o seu papel, e nós temos nosso papel”. “E qual é o papel de vocês?” “Nós somos os cães de guarda dos proprietários dos terrenos”. Aí eu falei “então, vai tomar banho”. E não falei mais nada. Daí a pouco o bispo Dom Serafim foi lá me tirar de lá. “Nós somos os cães de guarda dos proprietários dos terrenos.” Mas aqueles terrenos são terras devolutas do governo. (RELATO ORAL, 2020)

O Padre Pigi reconhece o apoio do poder público, mas reclama a ausência de continuidade:

O Bairro Felicidade foi uma vantagem porque pelo menos na parceria, planejamento urbanístico e também de autoconstru-

ção dos moradores tivemos um apoio muito grande. Mas uma falha da prefeitura foi que depois de construir o bairro todo, ninguém foi lá, por assim dizer, ajudar na fiação, porque tem que fazer mais cômodos, tem que fazer a laje, na laje tem que fazer coluna. Não teve mais orientação. Depois que o pessoal foi pra lá, acabou a época do Ferrara, então... (RELATO ORAL, 2020)

Já o Senhor Nonô não via o prefeito Ferrara com os mesmos olhos do Padre Pigi. Cada um desses homens entende a história da cidade a partir do lugar que ocupa. Se para o Padre Pigi o que importava era melhorar as condições de moradia das pessoas, para o Senhor Nonô, o importante era pensar na preservação do ambiente:

O pior prefeito de BH foi o Ferrara. No Taquaril, no Cafezal, as ocupações são do Ferrara. O Taquaril ia ser igual ao Belvedere: terrenos com mais de 1000 metros, com área de permeabilidade. Foi ele quem permitiu a invasão do Taquaril, sem muita regulação. As pessoas escavaram os terrenos, a terra desceu, pois os terrenos são de alta declividade e caiu no córrego Taquaril, desceu até o Santa Terezinha e foi assoreando até chegar no Arrudas. (RELATO ORAL, 2020)

Que cidade seria a ideal para aquele Padre Narrador? Ele ensina que “no lugar da cidade verticalizada, que é para os capitalistas ganharem dinheiro”, a cidade que se espalha. “No Brasil não falta terreno, então o ideal seriam as cidades espalhadas, onde há lugar de brincar para as crianças, bosque, passeio, escola técnica. Tanta coisa que pode ser nesse espaço expandido”. E dentro dessa cidade haveria lugar para água preservada, rios limpos, arborização, vegetação, lazer, mas para isso – ele insiste – “seria necessário destruir a ideia da verticalização e substituir pela ideia da horizontalidade onde tudo seja respeitado, tudo seja valorizado e nada seja perdido”.

Em sua visão humanista o Padre Pigi, aposentado e em idade avançada, se preocupa com a continuidade de seu legado e informa: “nós temos toda segunda feira, às sete da noite, no Vicariato de Ação Social e Política, VIASP, uma reunião com uma turminha de gente que está curtida nessas questões todas”. Segundo ele são pessoas que estão se formando “pra ajudar a levar pra frente esse anseio da liberdade do ser humano, que sem uma casa própria não é liberdade nenhuma”.

Por fim, agradecemos essa valiosa contribuição e lhe dissemos que o centro da nossa conversa é a cidade e a memória. E que ele faz parte dessa memória viva da cidade. Ao ouvir isso Padre Pigi ainda nos brindou com mais uma preciosa análise:

Sim, porque sem memória você não faz uma cidade, você faz uma Babilônia. Não tem na Bíblia esse negócio de querer fazer uma cidade e coisa assim, e misturar todo mundo? Depois ninguém conseguia conversar com ninguém e ficou tudo parado. Pra ter a cidade, tem que ter diálogo e memória, que cada um possa levar a sua opinião e possa fazer uma cidade mais bonita. Senão acontece a Babilônia mesmo. (RELATO ORAL, 2020)

1.3 Relato de experiência – Projeto de formação docente na Bacia do Onça

Para saber mais sobre a história da EJA em BH, confira o capítulo 2 da dissertação de Adelson França

Junior.

“DA FAVELA PARA O MUNDO”: o funk e o reexistir de jovens adolescentes na EJA e na cidade.

Para isso use o QR Code 1.1



O embrião do relato de experiência que ora apresentamos tem origem em meados de 2005, quando os autores trabalharam juntos na E.M. José Maria Alkmim. Na ocasião, a Educação de Jovens e Adultos, em razão dos limites impostos pelo FUNDEF, era ofertada a apenas 11 mil estudantes, sendo os demais atendidos no chamado Ensino Fundamental Regular Noturno.

A despeito dos limites impostos pela estrutura da organização do trabalho pedagógico do Ensino Fundamental Regular Noturno, buscamos, naquela época, desenvolver projetos de trabalho que procuravam articular história de Minas Gerais às experiências dos educandos, tendo como referência as transformações da natureza em decorrência da ação humana.

Assim, alguns projetos buscavam o (re)conhecimento do bairro em que nossas alunas e nossos alunos viviam (Projeto “Onde mora a minha História”, de autoria do Museu Histórico Abílio Barreto); outros investiram na vivência por áreas da história moderna de BH, na sua porção Pampulha e outros, ainda, procuraram abordar ambientes da história minerária do Quadrilátero Ferrífero, cuja denominação mais coerente deve ser Quadrilátero Aquífero, dada a imensa quantidade de nascentes e cursos d’água que abriga.

Este encontro de historiadores/ambientalistas resultou, em finais de 2010, em uma avaliação de que precisávamos expandir tais experiências e vivências para os demais colegas que atuam na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH), com ênfase nos profissionais da EJA.

Assim, iniciamos um debate com colegas próximos, tendo como princípio que o trabalho pedagógico se torna mais eficaz quando passa por vivências concretas. Outra questão que nos incomodava era a limitada disponibilidade de transporte para o deslocamento com estudantes, já que este tipo de trabalho pressupõe visitas monitoradas em diversos locais da cidade.

Para mitigar esse problema, buscamos, de forma interdisciplinar, explorar pedagogicamente o entorno da escola em suas dimensões ambientais e culturais. Tínhamos em mente a orientação de Paulo Freire (1988), que diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Dessa forma, em 2011, passamos a nos reunir com colegas de outras escolas, através de formações pontuais. Isso resultou em um procedimento formativo que envolveu três regionais (Norte, Nordeste e Pampulha), através de suas gerências de educação. A proposta, desenhada, construída e desenvolvida com os acompanhantes de escolas de EJA e suas gerências, previa sete encontros: cinco formações teóricas, realizadas nas sextas-feiras e duas atividades de campo, denominadas “Travessias pela Bacia do Onça” realizadas em sábados escolares.

Partíamos do entendimento da importância da questão ambiental e de documentos e legislações, (como a nossa Lei 9.795/99, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e a Lei das Águas 9433/97, que dispõe sobre planejamento e gestão a partir das bacias hidrográficas). E ainda dos acordos de conferências mundiais, como a Eco-92/Rio e de seus desdobramentos posteriores, que insistiram na necessidade de repensar essas questões ambientais.

1.3.1 Referencial teórico

Naquela época já havíamos experienciado parcerias com pessoas e com instituições que ajudaram a qualificar nossos projetos pedagógicos. Essas parcerias nos levaram a conhecer verdadeiros educadores populares, pessoas que desenvolviam trabalhos com bases emancipatórias no seio de organizações populares. Esses educadores, embora seu foco de ação não fosse ambientes escolares específicos, davam exemplos de metodologias e princípios que influenciaram nossas práticas educativas. O intercâmbio de experiências que vínhamos construindo evidenciou as interfaces desse trabalho social com a EJA, ambos envolvidos em uma arena de lutas num contexto de globalização da exclusão. Nesse sentido, uma das leituras que nos inspirou foi a de Werthein (1985), para quem

“A Educação popular acompanha, apoia e inspira ações de transformação social. Nela, o processo educativo se dá na ação de mudar padrões de conduta, modos de vida, atitudes e reações sociais. Portanto, se a realidade social é ponto de partida do processo educativo, este volta a ela para transformá-la” (WERTHEIN, 1985, p. 22).

Quando nos referimos à educação popular nos remetemos também – e principalmente – ao debate proposto por Paulo Freire (2001) sobre a compreensão da realidade e sobre nossa ação no mundo, ou seja, sobre uma *práxis* educativa cujo ponto de partida é a realidade social:

“Nenhuma realidade é porque tem que ser. A realidade pode e deve ser mutável, deve ser transformável. Mas, para justificar os interesses que obstaculizam a mudança, é preciso dizer que ‘é assim mesmo’. O discurso da impossibilidade é, portanto, um discurso ideológico e reacionário. Para confrontar o discurso ideológico da impossibilidade de mudar, tem-se de fazer um discurso também ideológico de que tudo pode mudar. Eu não aceito, eu recuso completamente essa afirmação, profundamente pessimista, de que não é possível mudar”. (FREIRE, 2001, p. 169).

Entendemos, portanto, que a educação popular, associada à Educação de Jovens e Adultos, pode contribuir para concretizar os ensinamentos do Fórum Social Mundial, segundo o qual “um outro mundo é possível”. Ou seja, é possível pensar em projetos de educação cujo ponto de partida seja a realidade social dos nossos educandos, sujeitos de direitos, inclusive o direito de participar da gestão da sociedade.

Outro autor a que recorreremos, Danilo Romeu Streck (2004) aponta algumas propriedades, alguns traços da educação popular: sua dinamicidade e certa irreverência – como veremos adiante, na ação dos parceiros/educadores populares que apresentaremos. O autor nos diz ainda que esses dois espaços da ação educativa não são dicotomizados.

Foi com esse pensamento que organizamos o Projeto de formação docente na Bacia do Onça, que entre outros aspectos, visou eliminar essa falsa dicotomia entre esses dois grupos, os educadores populares e os educadores da EJA, transformando todos eles, por meio de relações dialógicas, em educadores populares.

1.3.2 Desenvolvimento

No **primeiro encontro** (com cerca de 70 docentes), na Regional Norte, nos apresentamos e sugerimos um cronograma de trabalho e a proposta de uma formação, com ênfase na temática ambiental na bacia do Onça. Neste encontro iniciamos a criação de um fecundo ambiente pedagógico, por meio de debates e trocas de experiências. Imagens das belezas e das

mazelas daquela bacia hidrográfica serviram para motivar os participantes. O intuito inicial era destacar a potencialidade educativa do entorno das escolas que faziam parte da formação. Isso incentivou alguns docentes a relatarem suas experiências ambientais, como o plantio de árvores na escola ou próximo a ela, a visita a uma nascente ou alguma atividade de reciclagem. Nas intervenções que fizeram, ficou claro que essa formação muito poderia ajudar. A professora Sandra, da E.M. Daniel Alvarenga, comentou que entender todo o Córrego do Onça e conhecer projetos de outros colegas da região faria criar elos de uma luta comum para o bem de todos.

No **segundo encontro** discutimos com os participantes trechos de legislações ambientais. A Lei 9433/97 (conhecida por Lei das Águas) nos ensina que o planejamento dos espaços urbanos deve considerar as bacias hidrográficas. Já Lei N° 9.795/99 nos remete à importância da Educação Ambiental nas escolas. Outra importante referência é a Lei dos Resíduos Sólidos (Lei 12.305/2010), que estabelece, entre outros aspectos, “o reconhecimento do resíduo sólido reutilizável e reciclável como um bem econômico e de valor social, gerador de trabalho e renda e promotor de cidadania”. Essa legislação defende ainda “a integração dos catadores de materiais reutilizáveis e recicláveis nas ações que envolvam a responsabilidade compartilhada pelo ciclo de vida dos produtos”. Já a nossa Constituição Cidadã, por meio de seu artigo 225 afirma que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

Apresentamos ainda conceitos de bacia hidrográfica, recolhidos na literatura ambiental, em suas versões técnica e coloquial, conforme aparece no início deste capítulo. Em seguida, discutimos qual seria a melhor definição sobre a Bacia do Onça, capaz de atender às peculiaridades de cada escola e apresentamos novos vídeos, fotos, imagens e mapas para aprofundar o conhecimento daquela região. Esse material contribuiu para construir coletivamente a proposta que pretendíamos desenvolver, além de possibilitar aos colegas seu protagonismo na elaboração de seus próprios projetos e ações pedagógicas. Isso ficou claro na fala da professora Perla, da E.M. Acadêmico Vivaldi Moreira, que afirmou que “a sociedade sentiu a necessidade de criar, a partir da observação da natureza, várias leis, regulamentos e formulações. O aprendizado neste encontro nos remete à responsabilidade de traduzi-los nas práticas e projetos que pretendemos desenvolver a partir de agora”.

No **terceiro encontro**, discutimos a constituição de parcerias para o êxito das ações educativas. Para ilustrar, apresentamos Itamar de Paula San-

tos, educador popular, morador e ativista das ações desenvolvidas em prol do baixo Onça. Esse militante demonstrou não só a importância das parcerias, mas sobretudo a necessidade de aperfeiçoar a escuta dos saberes existentes nas mesmas, o que muitas vezes passa em reconhecer educadores populares em nosso público-alvo, que são os estudantes.

Na época acompanhante de EJA da regional norte, o professor Heli Sabino encantou-se com os posicionamentos do palestrante, que já de início se apresentou ao público de docentes como um “oreia seca”. Para Heli essa expressão popular demonstra que “a condição de educador muitas vezes não se produz em livros e academias, mas pela capacidade de observar e agir sobre o mundo ao redor”. No próximo capítulo, apresentaremos melhor as contribuições de Itamar na preservação ambiental na região do baixo Onça.

No **quarto encontro**, realizamos o primeiro trabalho de campo (“Travessia pelo baixo Onça”). Os colegas visualizaram o ambiente que descrevíamos (lugares de observação, divisores de bacias hidrográficas, cursos d’água etc.) e produziram anotações num caderno de campo.

Márcio Lima lembra que percebia nos participantes os olhares curiosos, os sorrisos e um certo espanto e alegria quando a observação vinha acompanhada de expressões como “olha aí um divisor de águas” ou “à frente passaremos por uma formação brejosa”. Essas expressões, afirmou, “podem parecer a fala de um capiau mineiro, mas o brejo (está) para os rios o mesmo que o mangue (está) para o mar: um berçário”. Márcio explicou que muitos docentes, diante da leitura de Guimarães Rosa, nem que fosse apenas o título de um de seus livros, liam sobre as veredas... que são brejos tomados por buritis, ou seja, belíssimas palmeiras.



Figura 1.8 – Professores/as admiram a Cachoeira do Onça. Fonte: acervo dos autores.

A primeira parada foi próxima à EMEI Betinho, no bairro Novo Aarão Reis. Ali, ao lado de uma ocupação desordenada “despenca a maior cachoeira do Brasil existente em capitais brasileiras”, chamou a atenção o professor Saint Clair. Essa cachoeira está localizada a apenas doze km da praça 07 de setembro, no hipercentro de BH. Após os comentários, seguimos para a porção do rio que fica abaixo da cachoeira, para observá-la de frente, a partir de uma das moradias em situação de risco, onde residem alguns ex-alunos da E.M. Herbert José de Souza. A observação da cachoeira provocou no professor Paulo, da E.M. Rui da Costa Val, a seguinte expressão “que lugar lindo que Deus nos deu e que permitimos, com ignorância política, deixar que se degradasse”, emendando logo em seguida “é preciso trazer nossos alunos aqui”.

Desse ponto seguimos, sempre observando o rio que serpenteia por dentro do bairro Ribeiro de Abreu, até visualizar a praia localizada na confluência do Córrego Izidora com o Onça (área lindeira a E. M. Secretário Humberto Almeida). Lá fomos recepcionados por outro parceiro, o senhor Tomás. Esse educador popular, em um dos momentos de sua fala, percebendo a atenção curiosa dos docentes disse: “estou parecendo São Francisco falando aos passarinhos”. Esse comentário foi recebido com o riso geral dos participantes. Ele nos conduziu à referida praia e descreveu seu protagonismo como fundador do núcleo Santinha/Manuelzão e suas experiências de educador ambiental na sub-bacia que recebe o nome daquele curso d’água.

O senhor Tomás é, sobretudo, uma liderança importante da Comunidade Casas Populares Ribeiro de Abreu, na microbacia do Córrego Santinha. Sua explanação incentivou perguntas e relatos de experiências dos participantes. Depois disso, seguimos rumo às nascentes do córrego Santinha, dentro da área conhecida como Mata dos Werneck. No local, o senhor Tomás



Figura 1.9 – Sr. Tomás apresenta o Córrego Santinha aos professores/as da EJA. Fonte: acervo dos autores.

nos apresentou o córrego e o projeto pioneiro de recuperação daquela microbacia, garantindo o saneamento e o curso d’água em leito natural. Os professores ficaram admirados de ver um criatório de peixes que na oportunidade existia no local. No final da travessia do Santinha há um mirante que permite a visualização de toda a região, o Onça se esgueirando por ela. Ali fizemos fotos e partimos rumo à última etapa de nosso trabalho

de campo, no Quilombo Mangueiras, onde uma de suas lideranças nos explicou sobre aquela história quilombola de resistência e de preservação das nascentes e águas do lugar.

No **quinto encontro** fizemos a avaliação dos processos vivenciados até então e apresentamos uma série de materiais didáticos, produzidos por parceiros e/ou entidades que lidam com meio ambiente, com ênfase nos recursos hídricos, no saneamento e na limpeza urbana. Uma das professoras, Elizabeth Freitas, da E.M. Jardim Felicidade comentou: “poxa, quanta coisa já vimos e conversamos, que podem ser úteis para melhorar nossa prática com nossos alunos, partindo, lógico, das realidades conhecidas e dos encantamentos que elas nos provocaram”. Foi quando Márcio Lima aproveitou e emendou: “prepare seu coração, para muitas outras coisas que vamos ver e contar”.

No **sexto encontro** realizamos a segunda travessia sobre a Bacia do Onça, agora no sentido do Médio para o Alto Onça. Trata-se da região da bacia da Pampulha, constituída por centenas de nascentes que contribuem na formação de quarenta córregos. Desses, sete (Sarandi, Ressaca, Bom Jesus, Mergulhão, Tejuco, Olhos d’Água, AABB) deságuam diretamente na Lagoa da Pampulha, formando esse lago artificial.

A Lagoa da Pampulha é um reservatório criado nos anos 1930 para resolver o problema de abastecimento na região norte de Belo Horizonte e para regular o fluxo das águas, a montante do aeroporto. Nos anos 40, o prefeito Juscelino Kubitschek, considerando a beleza contemplativa do local, convidou jovens artistas modernistas (Oscar Niemeyer, Cândido Portinari, Burle Marx, Alfredo Ceschiatti, Paulo Werneck, José Pedrosa, entre outros) para instalar ali um complexo arquitetônico (Igreja São Francisco de Assis, Casa do Baile, Museu de Arte da Pampulha, late Tênis Clube).

As professoras e professores visualizaram todas essas construções e visitaram a Igreja da Pampulha. No adro dessa Igreja foram feitas explicações sobre o Complexo e sobre as questões ambientais inerentes àquele espaço. Tal Complexo, em função de sua importância artística, configurou-se no Conjunto Moderno da Pampulha, tombado desde 2016 pela UNESCO como Patrimônio Cultural da Humanidade. A Lagoa, que um dia foi um manancial de abastecimento e usada também para a prática de esportes aquáticos, desde os anos 1970 tem apenas uso paisagístico devido à resistente poluição de suas águas.

Diante do encantamento dos colegas com as obras do modernismo, pedimos que observassem a fachada e a torre sineira da igreja e perguntamos o que aquela arquitetura poderia significar. Vários comentários repor-

taram às montanhas de Minas. Comentamos que Niemeyer era comunista e ateu e que seus adversários conservadores da época afirmaram que, naquele traçado, o arquiteto havia desenhado os símbolos do comunismo bolchevique, a foice e o martelo. Essa afirmação e nova observação pelos participantes, foi seguida de reações de espanto e graça. Explicamos, então, que Niemeyer negou e afirmou que ali reproduzira os símbolos sagrados do cristianismo, o monte calvário e a cruz. E concordou que as curvas seriam uma homenagem aos mineiros.

Naquela região, visitamos o PROPAM (Programa de Recuperação e Desenvolvimento Ambiental da Bacia da Pampulha). Trata-se hoje do CEA-PROPAM, o primeiro Centro de Educação Ambiental da SMMA-BH fora da própria Secretaria de Meio Ambiente. Esse Programa traduz em si a ideia preconizada na Lei das Águas (Lei 9433/1997), que como vimos, prioriza o planejamento urbano por bacias hidrográficas e não por limites territoriais, visto que a Bacia do Onça compreende os municípios de Contagem e Belo Horizonte.

Do PROPAM nos dirigimos para outros equipamentos públicos que lidam com ações de recuperação e de desenvolvimento ambiental. Na ETAF (Estação de Tratamento de Águas Fluviais) Ressaca/Sarandi, fomos recebidos por outro parceiro e educador popular, o senhor Ferraz, funcionário da COPASA e gerente daquela Unidade. Ele nos descreveu todo o processo de tratamento do esgoto em águas fluviais com o objetivo de melhorar as condições da Lagoa da Pampulha.

Ferraz, da forma alegre que lhe é peculiar, explicou que construiu naquela Unidade uma fonte de água, que ainda hoje ali jorra, limpa após o tratamento. Segundo disse, era para que as pessoas percebessem que podemos errar sujando a água, mas que é preciso criar soluções que a permitam beneficiar-se da vida novamente. Essa fala levou a aplausos do grupo para essa causa ambiental.

Dali, chamamos a atenção para a confluência dos dois maiores córregos formadores da Pampulha, o Sarandi e o Ressaca. Depois visitamos a Estação de Tratamento de Resíduos Sólidos, onde os participantes conheceram a importância daquele equipamento para evitar a dispersão na natureza, principalmente nas águas, de resíduos da construção civil. Nessa Estação os docentes tomaram conhecimento dos processos de reutilização do entulho, transformado em piso de vias, blocos, meio-fio e outros materiais.

Márcio Lima perguntou o que aquele equipamento e sua ação de reutilização traziam como reflexões que poderiam ser partilhadas com estudantes.

O Professor Giovani, da E.M. Minervina Augusta, entendeu que a Unidade contribuía para diminuir o descarte incorreto e para o uso de novos materiais recicláveis na cadeia de consumo. Márcio lembrou que ela contribuía ainda para a redução no emprego de cimento e que este, para ser fabricado, implica em mineração de calcário. Por sua vez, a mineração leva à poluição e sobretudo, à redução de lençóis freáticos.

Dali partimos, seguindo o leito do córrego Sarandi e fizemos uma parada na ASTERMAP (Associação de Trabalhadores em Materiais Recicláveis da Pampulha). Lá fomos recepcionados pela Socorro, então aluna de EJA, outra educadora popular que, em busca de moradia e trabalho, se juntou a outras pessoas e criaram essa Associação. Essa parceira surpreendeu a todos quando reconheceu, entre os participantes, a sua professora da EJA da E. M. Anne Frank e se viu vivendo o papel de formadora de formadores. Os presentes se encantaram com essa observação e em como ela nos remetia a nosso trabalho.

Em sua palestra, Socorro apresentou todo o funcionamento e dinâmica da Associação. Em dado momento alguns colegas, envolvidos na visualização do espaço, ficaram desatentos às explicações e ela não titubeou: “ei vocês, atenção aqui, pois a professora está explicando”. Sua ex professora, sorrindo, comentou, “está vendo, você experimentou o que nós, como professores, às vezes vivemos”. Essas duas falas originaram risos gerais.

Finalmente, visitamos a terceira maior bacia da Pampulha, o córrego Bom Jesus, considerado pelo PROPAM a sua “sala de aula” para discutir o imaginário de uma ocupação urbana sustentável. Estávamos em Contagem, região das nascentes desse córrego. No caminho visualizamos divisores de bacia e águas, matas, sítios e fazendas que ainda praticam atividades rurais em meio à cidade, a 25 quilômetros do centro de BH. Essa parte da travessia aponta para um planejamento sustentável de ocupação. Tudo isso é preconizado nos Planos Diretores e nas leis e de uso e ocupação do solo dos municípios.

No último ponto dessa travessia fomos recebidos por outro parceiro e também educador popular, o senhor Rubens Camargos, proprietário de uma fazenda em área urbana, na qual cria gado, produz leite, queijo. Nessa área encontram-se as principais nascentes formadoras do córrego Bom Jesus. Na Fazenda Bom Jesus fizemos um lanche enquanto ouvíamos os causos contados pelo Rubens sobre aquele lugar e a sua relação com o projeto de preservação da região.

Rubens Camargos, no seu jeito tranquilo comentou: “Tem base, eu gosto muito de criar gado. Com o que valem essas minhas terras, cercadas pela

cidade, eu conseguiria comprar muito mais, a poucos quilômetros daqui, na BR 040. Mas tenho um apego familiar a esse lugar onde fui criado. Depois que essa turma do PRO-PAM descobriu de vir aqui mostrar o lugar e suas águas e trouxe tanta gente bacana e bonita que vem ver e prosear um pouco, eu tomei mais gosto de ficando por aqui mesmo”. Assim, sorrindo, foi aplaudido e cumprimentado por todas e todos, que saíram dali encantados com o Rubens e o lugar.



*Figura 1.10 – Rubens Camargos recebe professores/as na sede da Fazenda Bom Jesus.
Fonte: acervo dos autores.*

Depois de um bom e proveitoso tempo, finalizamos nossa travessia, retornando para BH. Da janela do ônibus ainda visualizamos a Mata do Confisco. A Casa de Cultura de Contagem explica a origem desse nome: ele se deve ao fato de que ali os tropeiros desviavam mercadorias fugindo do fisco português. Quando foram delatados e presos tiveram seus pertences confiscados pela coroa portuguesa. Daí o nome da região e da mata.

Ao final desse dia, encaminhamos um “para casa”: os professores deveriam levar para o próximo encontro ideias para trabalhos ambientais que desenvolveriam com seus estudantes.

No **sétimo e último encontro**, apresentamos aos presentes dicas de periódicos e sites para lidar com a temática educativa ambiental e novamente discutimos materiais pedagógicos. Mas principalmente, ouvimos as propostas que os docentes apresentaram para o trabalho pedagógico com seus estudantes e produzimos uma agenda para assessorar alguns dos projetos previstos e pensados a partir dessa formação.

Esse também foi o momento de avaliar a formação, que foi considerada muito positiva pelos participantes. Uma professora afirmou que percebeu a alegria na participação de tantos colegas e emendou dizendo que “essa formação trouxe não só um grande número de novas informações e possibilidades pedagógicas para o entorno de minha escola e ao longo do rio, mas também um ânimo por trabalhar estes conteúdos devido à sua relevância socioambiental”.

1.4 Sequência Didática – Estrada Real: cruzando os caminhos da Educação de Jovens e Adultos

I – APRESENTAÇÃO

O que se conhece como “Estrada Real” foi, a princípio, o conjunto de trilhas abertas por bandeirantes paulistas que sonhavam com o “Eldorado” perdido e ambicionavam encontrar as cobiçadas minas de ouro e pedras preciosas. Nela ainda hoje, conta-se, ouve-se e vive-se a história das Minas Gerais.

O Caminho Velho, aberto a partir do final do século XVII, tinha por objetivo ligar o interior de São Paulo e o porto de Paraty às minas. Por sua vez, o Caminho Novo e sua variante, conhecida por Caminho dos Diamantes, ligando o Arraial do Tijuco (atual Diamantina) a Vila Rica (hoje Ouro Preto) e daí ao Rio de Janeiro, visava facilitar o escoamento das riquezas das minas até a metrópole portuguesa. Já o Caminho Sabarabuçu, que segue margeando o rio das Velhas, foi uma via alternativa criada para atingir a Serra da Piedade. À medida que as riquezas iam sendo encontradas e a população crescia, começaram a surgir pousos, arraiais e vilas.

A Estrada Real – caminho percorrido por índios, bandeirantes, tropeiros, escravos e libertários – está sendo agora, mais de trezentos anos depois, (re)descoberta. Esse território apresenta perspectivas promissoras do ponto de vista histórico-cultural e humano, servindo como motivação para a elaboração de projetos escolares, pelo que carrega de significado. Enquanto objeto de estudo, ela permite tecer uma trama que misture elementos representativos da mineiridade, como a memória, a tradição e a modernidade. Daí a realização de um projeto que contemple esse cenário e proporcione aos estudantes o acesso aos bens culturais que esse caminho histórico pode oferecer.

A cidade de Sabará foi escolhida considerando-se sua importância histórica, as facilidades de acesso e, principalmente, as possibilidades de parcerias com pessoas e instituições daquela localidade. No entanto, ressaltamos que as sugestões que apresentaremos, podem ser adaptadas a outras cidades de Minas Gerais.

II-OBJETIVOS:

- Discutir e contextualizar conteúdos de História, Geografia, Português, Matemática, Literatura e Arte.

- Relacionar trabalho pedagógico e possibilidades de lazer.
- Posicionar-se frente aos desafios ambientais do mundo contemporâneo e relacioná-los aos impactos provocados pela mineração no período colonial e nos dias atuais.
- Relacionar a visita aos eixos temáticos propostos: a Estrada Real e a Bacia do Velhas.

III – DESENVOLVIMENTO

A etapa inicial desse projeto prevê uma visita feita por docentes à cidade, a fim de organizar os roteiros de visita. Nessa oportunidade, é importante ir aos locais que serão visitados, conversar com pessoas e guias locais, fazer orçamentos. Uma sugestão prática para estudantes de EJA é organizar a visita considerando o Centro Histórico de Sabará (Chafariz Kakende, casarios da Rua Pedro II, Igreja do Rosário), a Igreja do Carmo, o Museu do Ouro e a Igreja de Nossa Senhora do Ó. O detalhamento do desenvolvimento do projeto encontra-se abaixo.

Fases do Projeto

Considerando a necessidade didática de organizar o projeto, sugerimos a sua divisão em fases ou etapas interdependentes, relacionadas a seguir:

1ª fase – Organização: atividades preparatórias (anteriores à visita dos estudantes)

É a fase das discussões com o corpo docente da escola para definir as estratégias e organizar o trabalho. É, enfim, o tempo do planejamento coletivo do projeto (aí incluídos os conteúdos, seleção de materiais e definição de datas), realizado nos momentos de formação. Nessa fase é importante a organização dos roteiros de visitas (locais/tempos), considerando a visita prévia feita à cidade. Eles devem ser elaborados com cuidado, para que, por um lado, o trabalho não se transforme apenas em uma “viagem de passeio” e por outro lado, possa ser potencializado também enquanto atividade lúdica.

Essa é também a etapa de discussão com estudantes, na qual é importante fazer o levantamento das informações e conhecimentos prévios que eles já possuem sobre a cidade e sobre os conteúdos que serão trabalhados.

É ainda, o tempo de proceder às intervenções por meio de aulas teóricas e práticas (estudos e produções de textos, trabalhos com imagens, documentos e textos literários, exibição de documentários, etc). Nessa fase pré-visitação também é possível realizar oficinas (de fotografias, de meio ambiente, de produção de vídeos etc.), que terão desdobramentos práticos durante o trabalho de campo.

Para essa etapa inicial do trabalho sugerimos o seguinte roteiro:

A – Levantamento do perfil de estudantes, destacando informações como suas origens, suas profissões, suas formas de entretenimento, sua vida na infância e no presente.

B – Relacionar o perfil levantado a elementos dos conteúdos das disciplinas: o perfil dos estudantes pode revelar, por exemplo, migrantes de cidades interioranas que apresentam correlações com o que será estudado, como a existência de rios que se relacionem com sua história de vida ou a realização de algum trabalho que será visto em um museu.

C – Aulas teóricas diversas: discussão de textos relativos ao meio ambiente, à história de Minas, à bacia do Rio das Velhas; uso do laboratório de informática para pesquisar temas relativos ao projeto; leitura comentada de artigos jornalísticos que versem sobre a Estrada Real e sobre a Bacia do Velhas.

A visita a cidades históricas pode ser precedida do estudo de textos literários e de canções que retratam Minas Gerais. Sugerimos o trabalho com fragmentos do livro *Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meireles. Na escola, é possível ensaiar um *slam* ou um recital de poesias. Em Sabará a apresentação pode ser feita, por exemplo, no Museu do Ouro.

2ª fase – Trabalhos de campo - (visitações orientadas)

São momentos nos quais os estudantes, após os estudos preparatórios da fase anterior, orientados por docentes e outros profissionais especializados (entre os quais se recomenda a contratação de um guia local), realizam as visitas aos locais selecionados. Durante os trabalhos de campo os estudantes devem ser orientados para a produção de fotografias que abordem temas diversos. Se possível podem também realizar a produção de filmagens para posterior edição e montagem de curtas metragens. Podem ainda realizar conversas com moradores e/ou profissionais nativos. Tudo isso tendo em vista os trabalhos da terceira fase.

3ª - fase – trabalhos na escola

É importante dar visibilidade às práticas desenvolvidas a fim de valorizar e divulgar a escola e o trabalho de seu corpo docente e contribuir para elevar a autoestima dos estudantes, autores e coautores dos trabalhos. Portanto, é necessário um tempo para sistematizar o projeto realizado e organizar o fechamento ou “culminância” dos trabalhos.

Pode-se, por exemplo, organizar um concurso das fotografias produzidas pelos estudantes, com premiações para os vencedores. Nesse caso os autores estudantes criam um título e um breve texto explicativo, contextualizando a fotografia. As melhores produções devem ser ampliadas e compor uma exposição itinerante, realizada inicialmente na própria escola e depois em outros espaços.

Outra sugestão é criar, no processo de trabalho, um blog com as análises realizadas e com os materiais e produções selecionados. E ainda, proceder à edição das filmagens para alimentar o blog.

Pode-se, ainda, proceder a um concurso de redações, poemas, charges e desenhos relativos à temática trabalhada.

Sugerimos ainda que os trabalhos selecionados sirvam como materiais para a produção de jornais que possam ser distribuídos na comunidade escolar.

IV – AVALIAÇÃO

Em relação aos estudantes, defendemos a avaliação processual, aquela que considera todo o processo de aprendizagem ocorrido no desenvolvimento do projeto e não apenas os seus produtos finais. Os métodos, técnicas e instrumentos podem ser dos mais variados tipos (roteiros, observações, questionários, testes, provas, levantamento de atitudes, valores e comportamentos etc.). O importante é lembrar que na EJA há estudantes em diferentes níveis de aprendizagem e por isso a avaliação deve considerar o desenvolvimento individual e reorientar, sempre que necessário, o percurso educativo. É importante ainda a realização de uma autoavaliação na qual cada aluno se posicione diante da experiência vivenciada.

Quanto aos docentes, entendemos que esse projeto tem todas as condições para permitir a formação em serviço dos profissionais envolvidos e ressaltamos que sua avaliação final em muito contribui para o aprimoramento de novos projetos.

Referências

ARAÚJO, M. Marta Martins. A vida nos subúrbios: memórias de outra Belo Horizonte. PUC/MG, **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v.2, n.3, out. 1997.

BAENINGER, Rosana Aparecida; PERES, Roberta Guimarães. **Metrópoles brasileiras no século 21**: evidências do censo demográfico de 2010. Informe Gepec, v. 15, n. 3, p. 634-648, 2011.

BORSAGLI, A. **Rios invisíveis da capital mineira**. Belo Horizonte, Editora do Autor, 2015.

BRASIL (2010). **Lei 12.305 de 02 de agosto de 2010**. Política Nacional de Resíduos Sólidos. Congresso Nacional, Brasília, DF, 2010.

BRASIL (1999). **Lei n. 9795 - 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental.

BRASIL (1997). Câmara dos Deputados. **Lei 9.433 de 8 de janeiro de 1997**. Institui a Política Nacional de Recursos Hídricos e cria o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos. Brasília.

BRASIL (1988). Congresso Nacional Constituinte. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília. Centro Gráfico do Senado Federal, 1988. 292p.

Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Cnumad), Rio de Janeiro, 1992.

CPDOC / FGV - **Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil**.

FIGUEIREDO, Aimée do Amaral (Org). **Cartilha Manuelzão vai a Escola**. Programa de Saneamento Ambiental das Bacias do Arrudas e do Onça - PROSAM / Fundação Estadual do Meio Ambiente - FEAM. Belo Horizonte, 1998.

FREIRE, A. M. A. et al. **Pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados: Cortez: 1988.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo, Vértice, 1990.

JÚNIOR, Adelson. **Da favela para o mundo**: o funk e o reexistir de jo-

vens adolescentes na EJA e na cidade. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/32709>. Acessado em 20 de agosto de 2020.

Márcia Maria Cruz e Glandyston Rodrigues, Vídeos Mostra Impressionantes Ondas no Arrudas, Com Temporal em BH. **Jornal Estado de Minas**.

Disponível em:

https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/01/19/interna_gerais,1115371/video-mostra-impressionantes-ondas-no-arrudas-com-temporal-em-bh.shtml, Acessado em 20 de janeiro de 2020.

MARQUES, Cristiano Pena Magalhães; JUNIOR, Antônio Pereira Magalhães. Artificialização de cursos d'água urbanos e transferência de passivos ambientais entre territórios municipais: reflexões a partir do caso do Ribeirão Arrudas, Região Metropolitana de Belo Horizonte-MG. **Revista Geografias**, 2014, 100-117.

MEIRELES, Cecília, e Costa e Silva, Alberto da. **Romanceiro da Inconfidência**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

UFMG/ Escola de Arquitetura. **Guia para interpretação do comportamento da água numa bacia hidrográfica a partir das representações de seu relevo**. Belo Horizonte, projeto Águas na Cidade (Versão do aluno), s/d.

WERTHEIN, J. (org.) **Educação de Adultos na América Latina**. Campinas/SP: Papirus, 1985.

ZAMPETI, Roberta. **Sustentabilidade – Sou 60**. Belo Horizonte, Fundação TV Minas Cultural e Educativa, 2017.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=01CXCmY3Xts>. Acesso em 29/01/2019.

<http://cbhvelhas.org.br/apresentacao>

<https://manuelzao.ufmg.br/>

<https://www.em.com.br> – Jornal Estado de Minas virtual.

<http://www.transportes.mg.gov.br> – Secretaria de Estado de Transporte e Obras Públicas.

Por uma outra História Urbana: memórias socioambientais de Belo Horizonte

Saint Clair Marques da Silva
Márcio Roberto Lima

2

Capítulo

É preciso trabalhar com as impossibilidades: os desafios existem para ser enfrentados e as diretrizes para serem quebradas. Só quem tem o paraíso em si pode reconhecer o paraíso que há no seu entorno

(Itamar de Paula Santos)

Cara/o professora (or)

Sabemos que a docência é uma atividade que se realiza por meio de trocas entre os sujeitos envolvidos. São trocas entre pessoas que resultam na apropriação do conhecimento do outro e em conhecimento construído com os outros. Essas interações acontecem na própria escola e em ambientes não escolares. Tais ambientes, carregados de significados, possi-

bilitam experiências e aprendizagens singulares no plano da formação de professores/as. Entre esses ambientes formadores, destacamos o próprio entorno da escola, pois as discussões ambientais que abordam aquela realidade específica, que consideram seus problemas, suas possibilidades e que se voltam para a busca de soluções podem criar ricas possibilidades para o trabalho pedagógico.

Você já procurou verificar a origem dos seus alunos da EJA? Se havia em sua cidade natal ou no bairro em que nasceram e viveram, algum rio que tenha marcado as suas vidas? Se participaram de lutas pela conquista de direitos de cidadania? Já procurou refletir sobre que tipo de educação ambiental queremos?

Esse capítulo, com enfoque interdisciplinar, pretende estabelecer fecundas relações pedagógicas em turmas de Educação de Jovens e Adultos. Conquanto a disciplina de História se apresente aqui como eixo integrador da proposta educacional em questão, é importante destacar que não se pode pensar na questão ambiental dissociada de conhecimentos geográficos, conhecimentos referentes ao ecossistema, conhecimentos literários, matemáticos, etc. Além disso, não se pretende esgotar essa temática, nem prescrever ações a serem transpostas mecanicamente para sala de aula.

Tomando como referência depoimentos de uma liderança comunitária, Itamar Paula Santos, o presente capítulo busca evidenciar iniciativas de requalificação socioambiental da Região do Baixo Onça, Regional Norte de Belo Horizonte. Partimos do princípio de que o meio ambiente não é apenas a natureza, mas é também fruto da interação humana na natureza. Interação que produz possibilidades e desigualdades sociais. Cumpre destacar que a relação entre sociedade e natureza pode produzir ações pedagógicas tomando a escola, a comunidade e seu entorno (no conhecimento e observância destes) como local privilegiado para o trabalho com o meio ambiente.

Existe uma rica possibilidade de trabalho com as questões ambientais, bem ao alcance dos/as professores/as: as narrativas de seus educandos/as e de pessoas envolvidas em lutas sociais. O trabalho com as narrativas é sempre muito rico, pois pressupõe o encontro com o outro e pode oportunizar o protagonismo dos/as estudantes. A História Oral¹ é excelente ferramenta para iniciar trabalhos pedagógicos que consi-

¹ A História Oral consiste na realização e gravação de entrevistas com pessoas sobre acontecimentos e aspectos da história contemporânea, ocorridos em um passado não muito distante. Valoriza a memória dos narradores, testemunhas de situações vividas. Ela pode e deveria ser utilizada ao lado de outras fontes, com as quais dialoga, como documentos escritos, imagens e outros registros.

Tire um tempinho para apreciar a música de Caetano Veloso "Onde eu nasci passa um rio". Use o QR Code 2.1



derem a relação dos seres humanos com sua própria história e com a natureza. Com essa metodologia professores/as e estudantes podem tornar-se partícipes e não apenas reprodutores de um cotidiano que a escola não construiu, mas que outros definiram para ela.

Nesse capítulo, os autores, professores da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, procuraram, por meio de uma escuta atenta, destacar uma experiência socioambiental denominada “Movimento DEIXEM O ONÇA BEBER ÁGUA LIMPA”. O nome é uma homenagem ao Ribeirão do Onça, curso d’água localizado a norte da Região Metropolitana de Belo Horizonte. Esse Movimento está contribuindo para transformar a face de boa parte dessa região. Por meio da metodologia da História Oral, o capítulo traz à tona um dos líderes e idealizadores daquele Movimento, Itamar de Paula Santos, e a história de seu envolvimento na luta pela requalificação daquela região. Os autores esperam, assim, sugerir aos professores e professoras, alguns caminhos possíveis, que podem ser adaptados à sua realidade, qualquer que seja o bairro e a comunidade onde trabalha o educador.

Uma nota digna de registro: os autores, ao se debruçarem sobre a questão das águas, valorizaram uma cidade que se constrói fora do anel da Avenida do Contorno. Nesse processo, revelaram a existência de uma cachoeira com 32 metros de queda vertical e que – embora seja a maior queda d’água do país em capitais - não aparece nos cartões postais da cidade. Na mesma região, em um local onde 260 famílias foram removidas devido ao risco de inundações, o espaço foi ocupado com quadra de peteca, bancos, um parquinho, um campinho de futebol e áreas onde hoje há plantio de agrofloresta, produção de energia solar, viveiro de mudas, troca de saberes e conhecimentos, espaços de educação ambiental, de geração de renda, de hortas comunitárias e uma população ciente de seu próprio potencial.



Figura 2.1 – Cachoeira do Novo Aarão Reis, região do Baixo Onça.

Fonte: arquivo dos autores.

2.1 – Caso: “A periferia como fonte de saber e pedagogia”

Um grupo de professores se encontra, por acaso, em um boteco no centro de Belo Horizonte no edifício Maleta. Uma parte lecionava em escolas

particulares e outra em escolas públicas. O tema da conversa: os desafios da docência no século XXI. Depois de abordar sobre a complexidade da sociedade em rede, do perfil da juventude nos dias atuais, das novas configurações familiares, o grupo passou a pautar sobre a questão ambiental, uma temática que, a despeito de sua relevância, não tem recebido a atenção devida nos cursos de licenciaturas e nas formações continuadas.

A maioria dos professores se convergiam em um ponto: a questão ambiental é uma temática específica das áreas biológicas. Dois professores, que até então haviam ficado calados, tomando apenas cervejas e comendo “tira-gosto”, resolveram falar de suas experiências em suas escolas na Regional Norte. O grupo se espantou quando soube que a formação acadêmica de ambos não estava ligada à questão ambiental: os dois professores eram licenciados em História. O grupo quis compreender, então, como tinham tanto conhecimento sobre a temática e, sobretudo, como construíram aquele cabedal de experiências pedagógicas.

Um deles, com a voz firme e solene, começou a descrever a práxis pedagógica de ambos.

- A periferia foi a nossa escola. Para muitos, trabalhar como professor na periferia é algo assustador, apavorante. Vista pelo senso como local perigoso, marcado pela degradação social e moral, a periferia constitui ameaça real e imaginária ao bem estar físico e mental do docente. A imprensa sensacionalista reforça esse estereótipo. Não são poucas as reportagens que retratam essa situação. No entanto, para nós, a periferia tem sido um local de aprendizagem e de crescimento humano, sentenciou o professor. Um dos princípios da pedagogia da periferia é dar visibilidade aos grupos que buscam transformar aquele espaço por meio de parcerias e ações coletivas, concluiu o professor;

O segundo professor, dando prosseguimento à fala iniciada pelo amigo, destaca a importância de seus interlocutores:

- Conhecemos, disse o professor com voz altiva, pessoas, com baixa escolaridade, que se tornaram cuidadoras de nascentes em Belo Horizonte. Elas nos ensinaram, por meio de seus depoimentos, a importância das nascentes e dos rios. Conhecemos lideranças populares que, por meio de trabalhos em mutirão, participaram de processos de construção de moradias, de construção de hortas comunitárias, como a organizada por Itamar no bairro Ribeiro de Abreu.

Os professores presentes no bar se encantaram com o depoimento dos dois. Queriam saber mais sobre os interlocutores, especialmente quem era o senhor Itamar, um homem que não possuía o ensino fundamental completo.

Um dos professores disse: - que aprendeu com várias lideranças religiosas, especialmente com o Padre Pigi. Este o ensinou com o exemplo e não com palavras. Atento, Itamar observava como o líder religioso organizava as camadas populares na luta pela melhoria no bairro 1º de Maio. Após se mudar para o bairro Ribeiro de Abreu, Itamar levou consigo os saberes e fazeres das lutas populares. Seu principal projeto **Deixe o Onça beber água limpa** visa revitalizar a bacia do baixo Onça.

Os docentes que participaram do encontro no boteco naquele dia saíram com duas convicções: a) a formação humana se dá em todos os espaços e b) os professores precisam estar atentos para se apropriar dos saberes e experiências dos sujeitos que atuam no entorno das escolas. No entanto, os dois professores que relataram suas experiências saíram com um desafio: sistematizar suas experiências, dando visibilidade aos sujeitos que lutam pela preservação ambiental nas periferias da cidade

2.2 – Teorização: Deixem o Onça beber água limpa: protagonismo em torno das águas

Iniciemos apresentando o conceito de bacia hidrográfica, que subsidiará a nossa narrativa. No capítulo anterior, apresentamos, em linhas gerais, uma definição muito ampla, deixando de lado nuances que o conceito de bacia hidrográfica abarca. No entanto, definir o que venha a ser uma bacia hidrográfica não é uma tarefa fácil. Um significado do termo afirma que “são todas as minas d’água ou nascentes, os córregos, rios e ribeirões que se juntam para formar um rio maior” (Cartilha Vargem das Flores / SMMA - Contagem). Porém, em relação a esse conceito temos que indagar: seria só isso? Acreditamos que há de se considerar a ação humana na natureza. Segundo a CEMIG (2001), uma bacia hidrográfica “é o conjunto das terras drenadas por um rio e seus afluentes, compreendendo não só os seus depósitos naturais de água, mas as populações humanas e suas respectivas atividades, a vegetação, a fauna, o solo e o relevo”. Mas, mesmo considerando esse significado mais abrangente, optaremos por uma fala de uma ex-aluna da EJA, que expressou esse conceito afirmando que “a bacia hidrográfica é constituída por rios menores que procuram desníveis para desaguar em um rio maior. Nesse percurso as águas encontram a sujeira que nós, homens, insistimos em jogar em qualquer lugar, contribuindo assim para poluir o meio ambiente”.

Nesse capítulo nos ocuparemos da Bacia do Ribeirão do Onça, que abrange parte dos municípios de Contagem e Belo Horizonte, com uma área de 212 km² e extensão de 36,8 km. Essa bacia possui 37 afluentes principais



Figura 2.2 - Estudantes da EJA visitam a Fazenda Bom Jesus, em atividade de educação ambiental na região do Alto Onça. Fonte: arquivo dos autores.

indiretos e diretos. Suas águas desaguam no Rio das Velhas em Santa Luzia.

Em Contagem, onde se inicia essa bacia hidrográfica, as águas atravessam uma área industrial e o rio é usado como carreador de dejetos. Ainda assim, até há pouco tempo, era possível promover visitas de estudantes a algumas das nascentes cujas águas formam os cursos d'água que mais abaixo formarão a Lagoa da Pampulha.

A porção média desta bacia, além da famosa lagoa, acomoda o Complexo Arquitetônico da Pampulha, considerado pela UNESCO, desde 2016, Patrimônio Cultural da Humanidade. Esse título considerou aquele Conjunto o símbolo de uma arquitetura moderna adaptada às tradições locais e às condicionantes ambientais brasileiras. Cabe destacar que a UNESCO, durante o processo de candidatura, recomendou a restauração de elementos do Complexo, a incorporação dos compromissos assumidos, como por exemplo, o estabelecimento de uma estratégia de turismo para a área e a adoção de medidas para melhorar a qualidade da água da lagoa. Providências que têm exigido ação das várias esferas de governo, em harmonia com a comunidade, e que podem fazer com que a educação contemple aquela região nas discussões que fazem suas disciplinas.

Marcus Vinícius Polignano (ZAMPETI, 2017), coordenador do Projeto Manuelzão apresenta uma opinião sobre a Pampulha, endossando o valor da história oral:

Hoje é difícil uma pessoa entender. Imagine que na Pampulha que hoje temos se nadava, se pescava e se navegava. Há pessoas que nadaram ali e falam disso com muita autenticidade. Então falam de um cenário que é possível. É importante resgatar essa memória para mostrar que nem sempre foi assim, que podia ser diferente e pode ser diferente. Então o que tentamos reconstruir é uma história que foi perdida. Os mais velhos nos ajudam muito a mostrar que não era assim, que fomos nós que fizemos assim através da nossa cultura, do nosso jeito de ser: fizemos os rios virarem esgotos. Agora devemos fazer os esgotos retornarem ao lugar deles e que os rios voltem a ser o que foram. (ZAMPETI, 2017)

Por sua vez, a região do Baixo Onça concentra o maior número de ocupações irregulares e desordenadas da história recente de Belo Horizonte, fruto da necessidade de moradia e do descaso do poder público. Ali também encontramos os maiores atrativos ambientais dessa bacia: naquela calha do ribeirão a natureza instalou nascentes, cachoeiras, corredeiras, ilhas, praias e matas.

Nesse território, notabilizam-se os trabalhos de Itamar de Paula Santos, 61 anos, uma liderança ambiental e comunitária reconhecida naquela região. Nascido em 1958, estudou até a sétima série e se formou em Tornearia Mecânica e em Mecânica Geral de Usinagem, pelo SENAI, na década de 1970. Trabalhou em diversas empresas até se transferir para Carajás, onde lidou com equipamentos pesados de mineração. Ele é um homem que se orgulha de suas relações com o Onça:

A água mexe comigo: o movimento, o barulho... Eu tinha parentes que moravam perto do rio e na época das enchentes nós íamos ajudar. No bairro 1º de maio havia olarias e os trabalhadores faziam aqueles buracos para tirar o barro e nas enchentes esses buracos se enchiam de água. Cada poço tinha um nome. Tinha o banheirinho, o poção, a fazenda Creta, onde hoje é a regional norte. O Bairro Dona Clara era um pasto com um afluente do Onça. Nós podíamos nadar e pescar lambari. Uma bacia velha cheia de peixes era o nosso aquário. Então a nossa relação com o rio era de alegria e de tristeza.

Itamar descreve parte de seu aprendizado antes de se tornar uma das referências na discussão socioambiental na região norte da capital mineira. Também nos conta algumas de suas relações com o Padre Pigi, uma das principais lideranças da luta pelo direito à moradia naquela região. Esse padre foi, como destacado no capítulo anterior, responsável pela fundação de mais de dez igrejas e ajudou a organizar a construção de cerca de trinta mil moradias na periferia de Belo Horizonte, a exemplo do bairro Jardim Felicidade, que foi construído sob sua orientação. De certa forma, ele influenciou Itamar, que nos conta:



Figura 2.3 – Itamar de Paula Santos, uma das lideranças do COMUPRA e do Movimento Deixem Onça Beber Água Limpa. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ugXMSB1pZ3s>

Eu aprendi com várias lideranças. Aqui havia líderes que pertenciam à Cruzada Cristã Familiar. Tive também o meu avô, os meus pais, todos me ensinaram e influenciaram. As discussões na Igreja, com o Padre Pigi, eram do mesmo nível da nossa luta. Era pegar e fazer. Quando precisávamos de alguma coisa íamos atrás. As coisas aconteciam sem a burocracia atual. O Padre Pigi e outros italianos eram vizinhos e frequentavam a minha casa. Ele era do tipo que não ficava esperando, mas fazia acontecer. Era prático, não ficava de muita conversa: pensava e fazia. Ele nunca pensou em ensinar, nós é que aprendemos observando.

Ele nos descreve aspectos de história do bairro 1º de Maio, em Belo Horizonte, onde nasceu e viveu parte de sua vida. Essa fala ajuda a entender outros bairros, em outras cidades:

A exclusão que o capitalismo provoca, por que só pensa no produto, é que fez a periferia. Não dizem que quem casa quer casa? Pois é. A pessoa se casa, junta algum dinheiro e compra alguma coisa na periferia e depois tem que correr atrás da infraestrutura. Esse é o caso do Bairro 1º de Maio. Ali antes existiu um matadouro, mas na época não se aproveitava o intestino do boi e muitas famílias subsistiam disso, pois dá para fazer dobradinha, que é um prato muito apreciado. Quando o matadouro se acabou montaram uma feira no mesmo lugar e essa feira contribuiu muito para aquela população, que ia para lá e vendia bolo, vendia café aos feirantes e frequentadores e depois, no fim da feira, comparava as hortaliças mais baratas.

Itamar se lembra de casos pitorescos sobre esse bairro da região norte de Belo Horizonte:

Antes vinham bois dessa região e da Fazenda Capitão Eduardo. Eles eram levados para dois matadouros: o Matadouro Modelo ficava no Bairro Suzana e o Matadouro Municipal no Bairro São Paulo. Parte dos bois vinha pela BR 381 e a outra parte vinha pela MG 20. Às vezes um boi assustava e entrava pelas ruas do 1º de Maio. Era uma festa para a garotada. O boi às vezes entrava nas casas, os vaqueiros atrás. Quando ocorreu a ocupação do bairro, a geografia mudou e às vezes os próprios vaqueiros erravam o caminho.

Casado, mudou-se para um bairro vizinho, onde ampliou seu protagonismo:

Quando me casei não consegui comprar um lote no bairro 1º de Maio. Acabei comprando um lote, que tem uma nascente, no bairro Ribeiro de Abreu. O quintal do 1º de Maio era o Ribeiro de Abreu. Nós descíamos de bicicleta. Mas não havia luz, rua, iluminação, escola. Mas eu já havia aprendido o caminho e comecei a propor as coisas. Com um grupo de amigos fundamos o GARRA (Grupo de Amigos Renovando o Ribeiro de Abreu). O grupo não tinha nada de institucional, mas tinha compromisso.

Era estranho sair do 1º de Maio, bairro com grande efervescência cultural e social e vir para o Ribeiro de Abreu, onde não havia nenhuma infraestrutura. Eu já era amigo do Pigi e conversei com o padre do Ribeiro de Abreu. Aí veio a ideia de um teatro, mas eu questioneei: como vamos fazer um teatro se não tem rua, não tem saúde, não tem educação? Eu convenci o grupo de jovens da igreja, nós votamos e decidimos construir um posto de saúde, num terreno da igreja. Mas para isso precisávamos de dinheiro e resolvemos fazer umas festas, um som. Havia uma escolinha de madeira no bairro e a diretora topou ceder o espaço e deixou a turma planejar. Mas nós demos um nó nela, dissemos para ela chegar ali pelas oito da noite e contratamos um som profissional. Quando ela chegou viu umas mil pessoas, vinte caixas de som ligadas e tudo balançando. Aí ela entendeu...

Todo fim de semana fazíamos uma festa diferente. E copiamos uma ideia do Pigi, que havia feito uma campanha para arrecadar tijolos, lá na sua paróquia. Então contratamos trabalhadores e pagamos com o dinheiro das festas.

Os organizadores buscaram parcerias para viabilizar esse projeto:

Nós fizemos um acordo com a Celite, empresa que doou os vasos sanitários e os lavatórios. Procuramos também o prefeito Sérgio Ferrara, que prometeu colocar o Posto de Saúde para funcionar, assim que o entregássemos. O resultado de tudo isso foi um Posto de Saúde com quatro consultórios e três banheiros. A prefeitura arcou com o acabamento, mas a mão-de-obra foi nossa.

Em Carajás um acidente marcou a sua vida:

O acidente foi em Carajás, num 13 de agosto, não me lembro o ano. Tinha 24 anos. Eu caí num buraco, tipo uma fossa usada

para prospecção e apoiei todo o meu peso na perna direita. Ninguém viu e começaram a procurar, mas um motor ligado por perto abafava meus gritos. Só me acharam quando o motor parou. Na época eu praticava esporte e era forte. O meu corpo não teve nada, mas minha perna se esfacelou. Cinco dias depois, no hospital, apareceu gangrena e foi preciso amputar.

Segundo Itamar, esse acidente o fez ver o mundo com outros olhos:

Minha maior mudança veio com a deficiência. Comecei a ver a vida por outros caminhos. Consegui entender, por exemplo, o que significa um meio fio na vida de um cadeirante. Quando me tornei um deficiente passei a enxergar isso. Mas havia muito que fazer e não deu tempo de me lamentar. Mas naquela época eu ainda não enxergava as coisas como hoje. Tudo foi um processo: a perda a aceitação. Eu era recém-casado, já tinha o lote no Ribeiro de Abreu, precisava mexer na casa. Eu tive que fazer tudo com a ajuda de amigos do 1º de Maio. Foi nessa época que entrei para a Associação Mineira dos Paraplégicos onde, depois de um tempo, trabalhei na administração. Quando entrei a Associação tinha 8 associados. Quando saí, 8 mil.

Ao lado de outras lideranças Itamar compreendeu a necessidade de ampliar a luta por melhorias na região. Em sua narrativa aparecem interfaces com o trabalho do Padre Pigi, por exemplo, quando ele afirma que “no Baixo Onça tem coisas que nós vamos mudar. A solução somos nós e não os que estão em cima. Se o Estado não faz, nós pegamos e fazemos. Depois que já provamos o remédio e sabemos onde ele está, fica mais fácil”. Desse conjunto de ideias surge o COMUPRA (Conselho Comunitário Unidos pelo Ribeiro de Abreu), uma organização comunitária que procura denunciar mazelas e exigir visibilidade governamental para a região. Essa organização, mais que buscar atenção e reconhecimento para um bairro específico da região, discute aquilo que importa a todos os bairros e habitantes do entorno. Itamar, um dos idealizadores e criadores do Conselho afirma que “as pessoas do Ribeiro de Abreu precisam fazer as coisas para além do Ribeiro de Abreu” e nos explica:

O GARRA construiu o Centro de Saúde, mas o recurso que tinha não era suficiente para concluir e precisávamos de CNPJ para ganhar as coisas. Então precisamos nos institucionalizar. Criamos o nome COMUPRA. Quem atua no COMUPRA não precisa morar nesse lugar. O COMUPRA é o GARRA institucionalizado, pois mantém a mesma linha. Mas nós queríamos fazer algo diferente do que fazia a associação comunitária, que

age dentro da burocracia. A ideia do COMUPRA é fazer algo coletivo. Ele não luta por uma rua, mas por todas. Uma vez, em 2001 fizemos um evento chamado “Pelo Onça somos muitos”. Eu sempre incentivei isso no COMUPRA. Mesmo todo mundo rindo e não acreditando nós quebramos os paradigmas. O Ribeirão de Abreu começou a aparecer na mídia não só nas páginas policiais.

Segundo Itamar uma das primeiras demandas do COMUPRA, encaminhada ao Ministério Público já na época de sua fundação em 2001, foi pela duplicação da rodovia MG 20, que liga Belo Horizonte a Santa Luzia. Ele afirma que era necessário duplicar a rodovia para preservar as vidas das pessoas, ameaçadas não só pelo intenso tráfego de carretas, mas por que muitas casas eram construídas sobre emissários da COPASA e tubulações de gás. De fato, segundo matéria publicada no sítio da Secretaria de Estado de Transportes e Obras Públicas em 07/04/06, “Algumas moradias foram edificadas sobre o gasoduto da Companhia de Gás de Minas Gerais (Gasmig) e dos interceptores de esgoto da Copasa, que fazem parte da Estação de Tratamento de Esgoto (ETE) do Onça”. Após anos de muitas pressões, a rodovia finalmente foi duplicada e isso abriu novas frentes de atuação para o COMUPRA. Itamar afirma que

Contra todas as apostas, nós nos organizamos e arrancamos do Estado a duplicação da MG20. A primeira experiência de planejamento urbano dessa região foi essa duplicação. Quando, durante as obras, eles tiraram as casas da margem direita da rodovia, apareceu o Ribeirão do Onça. A possibilidade de observar a degradação dessa região se dá a partir da duplicação da rodovia. Foi aí que o rio e as famílias apareceram. Isso fez com que o COMUPRA pensasse em lutas que atingissem um número maior de pessoas. Hoje já falamos em 2000 famílias.

Em determinado momento Itamar afirma que “nós da periferia, sem sermos técnicos ou engenheiros, construímos as nossas casas”. Resta saber em quais momentos da história de Belo Horizonte a chamada periferia se vai adensando. Muitos estudos sobre o crescimento demográfico das regiões metropolitanas brasileiras já foram feitos. Em tese de doutorado Jupira de Mendonça (2002) afirma que entre os anos 1960/1980 Belo Horizonte cresceu menos do que o restante da região metropolitana. Para a pesquisadora os anos setenta marcam o crescimento populacional na periferia e nos municípios vizinhos a Belo Horizonte, tendência que se consolida nos anos oitenta: à desconcentração populacional das áreas mais centrais

corresponderia o adensamento das áreas periféricas. Ela afirma que “a Região Metropolitana de Belo Horizonte vem sofrendo alterações que não constituem, no entanto, uma ruptura com seu processo histórico, marcado pela periferização, com expansão territorial de assentamentos característicos dos segmentos populares, que se movimentam para as periferias cada vez mais distantes” (DE MENDONÇA 2002, p. 197).

Na mesma linha, Rosana Baeninger e Roberta Peres (2010) informam que entre os anos oitenta e noventa, a taxa de crescimento da população metropolitana nacional apresentou um decréscimo considerável. Para as autoras a expansão metropolitana foi marcada nesse período por um processo de periferização da população: as periferias das áreas metropolitanas cresciam a taxas elevadas e superiores às de seu núcleo: “nesse período destacaram-se os crescimentos elevados dos municípios periféricos das regiões metropolitanas de Curitiba, Belo Horizonte (4,3% ao ano), Salvador, São Paulo e Belém, demonstrando o vigor dos processos internos de redistribuição espacial das populações metropolitanas” (BAENINGER e PERES, 2010, p. 640).

Itamar viveu esse processo de periferização das camadas populares. Processo que exigiu daqueles grupos organizados dos quais ele já então fazia parte novas ações. Ele nos conta que

Em 2004/2005 ainda havia fome às margens da rodovia. Muitas pessoas que ocuparam essa região vinham do norte de Minas ou da Bahia. Nós fizemos uma parceria com o Colégio Marista e eles nos deram acesso ao Comitê Minas sem Fome, que era um resultado daquela campanha do Betinho². Foi aí que conheci o Roberto Carlos³, que fazia palestras pelo Marista em troca de alimentos para doações. Então fiz uma proposta: as escolas e as igrejas mandariam a lista das pessoas necessitadas e o COMUPRA faria o contato e visitaria essas pessoas, além de organizar um lugar para a distribuição das cestas básicas.

Façamos aqui uma pausa nessa história, seguida de uma breve incursão nas discussões sobre alfabetização de adultos. A preocupação com a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas no Brasil não é nova. A partir dos anos sessenta surgiu uma nova concepção para esse tipo de

² O sociólogo Herbert José de Souza, conhecido por Betinho, criou em 1993 a “Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida”, com o objetivo de tratar a fome de forma emergencial e envolver toda a sociedade na sua solução. Fonte: CPDOC/FGV - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.

³ O pedagogo mineiro Roberto Carlos Ramos é considerado um dos narradores mais carismáticos do país. Sua história de vida inspirou o diretor Luiz Villaça em seu filme “O Contador de Histórias”.

educação, inspirada nas reflexões de Paulo Freire, que afirmava a necessidade de uma “educação como prática de liberdade” (FREIRE, 1999) e que e “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1994). Para Freire o educando é sujeito de sua própria aprendizagem e antes da aquisição do código da leitura e da escrita, ele já decodifica o entorno do qual faz parte. Movida por esses princípios, a Resolução nº 001 de 5 de junho de 2003, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação, que regulamenta a Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte, afirma que “a educação de pessoas jovens e adultas vem se configurando como uma oportunidade de melhoria das condições de vida, de superação da exclusão. Considerar o país como socialmente justo e democrático pressupõe o acesso de toda a sua população aos direitos sociais fundamentais” (CME, RESOLUÇÃO 001-03, p. 09). Esse mesmo documento informa ainda que “no campo educativo da EJA, o Censo Demográfico divulgado pelo IBGE em 2000, para apurar os índices de analfabetismo utilizou, como metodologia, a auto avaliação da capacidade de ler e escrever um bilhete simples das pessoas submetidas ao recenseamento” (CME, RESOLUÇÃO 001-03, p. 08).

Mas, o que essa discussão sobre alfabetização tem a ver com o trabalho do Itamar? Ele explica:

Quem recebesse as cestas básicas teria que assinar um documento e realizar algum trabalho em troca. E foi aí que vimos que muitos não sabiam ler. Então montamos um curso de alfabetização de adultos. Conseguimos o espaço, as carteiras, o material e os professores voluntários, que já trabalhavam em escolas da região.

Itamar, um homem que sabe ler o mundo e ler as pessoas, compreendeu a importância da alfabetização para a vida. De fato, pessoas alfabetizadas aprendem a utilizar a linguagem para sua comunicação no mundo letrado, mas aprender a ler e escrever significa mais do que simplesmente dominar os códigos, pois humaniza o indivíduo e o mundo. Voltemos a Itamar:

Uma vez um repórter me perguntou sobre o que havia mudado na vida das pessoas depois que elas se alfabetizaram. Eu disse que, sinceramente, achava que nada havia mudado. O repórter veio aqui e perguntou a mesma coisa para as pessoas. Um sujeito falou que a namorada morava longe e toda vez que trocavam cartas ele tinha que pedir para outros lerem e isso expunha seus sentimentos. Uma mãe, já velha, disse do orgulho de comprar um cartão, escrever e enviar para a filha. Tinha

uma mulher que era empregada doméstica e disse que a leitura e a escrita facilitaram o contato com os seus patrões, que deixavam bilhetes para ela na geladeira. Ela disse que isso a manteve no emprego. Então a alfabetização mudou a vida de muitas pessoas que viviam aqui. E eu que achava que nada havia mudado, descobri que mudou muito. E tudo por causa de uma cesta básica.

Longe do assistencialismo, o COMUPRA entendeu a importância da ação socioambiental e a necessidade de conferir protagonismo às pessoas que necessitassem de ajuda:

Nós distribuimos 5500 cestas básicas, que eram trocadas por trabalho e por garrafas pet. Se você pensar que as garrafas e as tampinhas são potenciais focos de dengue, nessa época nós eliminamos 11 mil focos da doença. Mas nós vimos que muitas famílias tinham a necessidade de continuar recebendo as cestas. E foi aí que surgiu a horta. Conseguimos um terreno e criamos uma horta comunitária. Quem precisasse de alimentos agora poderia receber um canteiro, sementes e ferramentas e orientações sobre como cultivar. Daí a pouco poderiam colher e usar os alimentos na alimentação dos filhos e da família e ainda poderiam vender os excedentes. Essa horta atendeu a 150 famílias. Então a origem do COMUPRA é uma horta. E o COMUPRA nunca foi uma entidade assistencialista: quem recebia a cesta básica deveria trabalhar por ela e o mesmo acontecia com quem tinha acesso à horta.

O protagonismo incentivado por Itamar tem ajudado a mudar a face dessa região. O COMUPRA entendeu que sozinho não avançaria. Mergulhou então, na conscientização ambiental e aprendeu a construir baseando-se em um processo novo e moderno de gestão de bacia hidrográfica, que se organiza em instâncias de pensamento da sociedade civil:

Há coisas que podemos fazer sem depender do poder público. Quem trabalha na questão ambiental – e no nosso caso é socioambiental – está indo na contramão do que muitos querem. Somos todos diferentes. Nos nossos espaços de luta há muita gente boa. Se alguém pensa igual a você tem tudo para dar certo. Um grande ganho do COMUPRA foi não ficar esperando. As parcerias são fundamentais, ninguém faz nada sozinho. Por isso é preciso cultivá-las. E elas devem se basear na verdade, por mais complicado que isso seja. E também na alegria.

Itamar entende que a luta pela requalificação socioambiental deve ocorrer em toda a bacia e, portanto, se fará com base em parcerias:

É claro que temos que enxergar a bacia como um todo e por isso há encontros com outras instituições que atuam em outros pontos da bacia. A interceptação de 100% do esgoto tem que ser na bacia do Onça toda, e não apenas na região da Pampulha. Então não é uma só instituição que vai resolver o problema do rio. É preciso acompanhar o rio, que é vivo e por isso não podemos engessar as ações. O rio se torna o seu professor. Todas as ruas dos bairros dessa região chegam no Onça. Quando se fala em convergência de ações e instituições, todas, o COMUPRA, a COPASA, o Manuelzão, o Deixem, a UFMG, as escolas da região, todos querem o rio limpo. De que adiantam metas para o rio São Francisco ou o rio das Velhas se não há metas para o maior poluidor deles, que é o Onça?

Toda essa conscientização resultou no surgimento, nessa região do Baixo Onça, de uma ação socioambiental denominada “**Movimento Deixem o Onça Beber Água Limpa**”. A luta pela construção participativa de um projeto local é o lema desse Movimento, que procurou formular uma rede de intercâmbios e centralizar as discussões, as práticas, os saberes e os conhecimentos do COMUPRA e de outras instituições que se juntaram: o Comitê da bacia do Velhas, o Subcomitê do Onça, o projeto Manuelzão, a Rede de Intercambio, a COPASA, universidades, escolas, entre outros.

O Movimento Deixem o Onça Beber Água Limpa, cuja gestão é descentralizada e compartilhada entre os parceiros, passou a orientar e a fomentar ações pela melhoria da qualidade de vida daquela região e a encaminhar várias reivindicações, todas construídas num processo de discussão coletiva, formação, divulgação e mobilização. Um dos resultados desse processo de (re)conhecimento das necessidades da região e de conscientização socioambiental das comunidades sobre estas questões, foi a organização de um evento festivo em junho de cada ano, uma grande festa ambiental, que não poderia receber outro nome, senão “**Deixem o Onça beber água limpa**”. Esse evento expõe a luta pela requalificação do Baixo Onça, divulga o potencial da região, cobra do poder público atendimento a suas demandas e anuncia à comunidade as intervenções e investimentos projetados. Além disso, confere visibilidade às escolas da região que ali expõem seus trabalhos ambientais realizados e têm a possibilidade de construir novas parcerias que podem qualificar sua atuação.

Itamar, um dos idealizadores desse movimento, destaca suas caracterís-

ticas: “uma marca do Movimento é a ironia. O próprio nome, ‘Deixem o Onça beber água limpa’ já é uma marca irônica, uma brincadeira e uma provocação. É a junção de um monte de coisas, pessoas, instituições”.

Importante verificar que esse Movimento cresce e se consolida ao longo



Figura 2.4 - Estudantes de EJA da E.M. Herbert José de Souza participam do ‘Deixem’ e firmam parceria com o Projeto Manuelzão. Fonte: acervo da EMHJS.

dos últimos anos, pela força agregadora dos que se deixam contaminar pela sua proposta inicial, centrada em recuperar o Ribeirão do Onça, em qualidade e quantidade de suas águas e com ele, as pessoas que vivem às suas margens. Itamar ensina: “os países em desenvolvimento de-

veriam cuidar mais do social. Sabe o que é não poder chamar um amigo para ir à sua casa? Se não houver entendimento real disso não há como mudar nada”.

O eixo central que conduz as ações desse Movimento gira em torno da construção do Parque Comunitário Ciliar do Ribeirão do Onça, localizado na área de inundação às margens deste Ribeirão. A região, uma das mais vulneráveis da cidade, possui diversas áreas de risco de enchentes onde vivem cerca de 5 mil habitantes, que serão realocados em uma área de intervenção de aproximadamente 6 km, de acordo com a Prefeitura de Belo Horizonte. A prefeitura propõe a remoção das famílias das áreas de risco, demolição das construções, cercamento das áreas remanescentes e a implantação de áreas de uso social e paisagismo ao longo das áreas de preservação permanente. Isso irá converter áreas ribeirinhas em espaços públicos de lazer, prática de esportes e educação ambiental e recuperar a mata ciliar com o plantio de árvores.

Itamar sempre afirma: “melhore a autoestima das pessoas. Se fizer isso o resto vem junto. A questão, antes de ser ambiental é social. Adianta melhorar o rio se não melhorar a vida das pessoas que moram perto do rio? Então cada um deve fazer a sua parte, não para entregar relatórios ao Estado, e sim pelo bem das pessoas”.

A concepção do projeto desse Parque foi democrática, ocorrendo por meio de ciclos de oficinas que envolveram as comunidades e as escolas. O Parque também vai proteger as vidas das pessoas dessa região, marcada nos noticiários pelas mortes em períodos de chuvas: muitas famílias já foram retiradas das áreas de risco muito elevado.

Para Itamar:

Quer falar de enchentes? Converse com quem passa por ela. Não vá ao técnico: vá ao morador. É muito bom quando você consegue mudar as coisas. Quando alguém te agradece por algo que você ajudou a fazer e isso mudou a vida dele para melhor. É fantástico saber que 250 famílias mudaram de vida porque foram realocadas de áreas de alto risco de inundação para novas moradias. 250 famílias já saíram da beira do rio e há recursos para realocar mais 1750 famílias. Então falamos em 2000 famílias. E nem por isso o COMUPRA é movido a luta pela moradia.

Itamar entende o impacto que a pressão por melhorias socioambientais tem causado na região. Em outro momento ele afirma que o Movimento Deixem o Onça beber água limpa “tem tudo para mostrar a Belo Horizonte um outro caminho. Veja bem: antes dele, ao falar de rios e águas na capital, só eram mencionados o Arrudas e a Pampulha. Hoje se fala do Arrudas, da Pampulha e do Onça. Ou seja, colocamos o Onça no mapa da cidade e isso foi um grande ganho.” E completa, referindo-se às possibilidades educativas daquela região: “poderíamos montar um roteiro pedagógico e turístico no Baixo Onça. É possível visitar a cachoeira, as corredeiras, a nascente, o campinho, o parquinho, a praia. Precisamos continuar a formar os formadores para prepará-los para formar os estudantes”. Essa última proposta de Itamar já vem sendo seguida há alguns anos. Desde 2011 vimos empreendendo formações para professores de escolas que ficam dentro da bacia do Onça e incentivando sua participação no Deixem o Onça beber água limpa.



Figura 2.5 – Comunidade, estudantes e professores de EJA do bairro Novo Aarão Reis participam de oficina de planejamento do Parque Comunitário Ciliar do Ribeirão do Onça, na E.M. Herbert José de Souza.
Fonte: acervo da EMHJS.



Figura 2.6 – formação de professores na foz do Ribeirão Isidora desaguando no Onça (2011). Fonte: acervo dos autores.

2.3 - Relato de Experiência: Projeto socioambiental e literário na Bacia do Velhas

A comunidade da Escola Municipal Herbert José de Souza (EMHJS), que está localizada no bairro Novo Aarão Reis, às margens do baixo curso do Ribeirão do Onça (o afluente que hoje mais polui o Rio das Velhas), enfrenta problemas ambientais diversos, como aqueles relacionados ao esgotamento sanitário, à qualidade das águas que correm pela região, à disposição do lixo e à doenças hídricas. Já há alguns anos os/as professores/as empenham-se em projetos pedagógicos que visam ao (re)conhecimento da realidade do entorno da escola, à discussão dos problemas locais e à intervenção social para combatê-los. Isso resultou no reconhecimento da escola pelo Projeto Manuelzão e pela Secretaria de Estado da Educação como “parceira educacional e colaboradora em prol da saúde, meio ambiente e cidadania na Bacia do Rio das Velhas”.

O trabalho ambiental é o eixo transdisciplinar da escola. Percebemos que alguns grupos de estudantes apresentavam dificuldades em alfabetização, em operações matemáticas básicas e defasagens em relação à leitura e à escrita. Considerando a realidade do entorno da escola, buscamos as informações que os/as estudantes já possuíam a respeito de questões ambientais relativas aos problemas citados acima. Percebemos que aquela comunidade escolar apresentava demandas que apontavam para a busca de parcerias com pessoas e instituições. Entendemos também que os/as estudantes precisavam (re)conhecer espaços da cidade que contribuí-

sem nas discussões. Isso porque muitos estudantes, particularmente da EJA, participaram das lutas pelo direito à moradia e demonstraram conhecimento da história da região no contexto da história da cidade de Belo Horizonte: a história do bairro se insere no contexto de luta urbana pela terra.

2.3.1 Referencial teórico

Formações teóricas e práticas realizadas na bacia do Onça contribuíram para que os/as professores/as considerassem que as bacias hidrográficas e suas populações são o melhor caminho para a condução de trabalhos escolares. Eles entenderam a importância de debater os conceitos de patrimônio, de relacionar a cultura escolar e a cultura urbana e de considerar a cidade em suas dimensões educadoras. Inspiramo-nos também em Luciano Mendes de Faria Filho (2005), que lança um desafio para o projeto da escola: “que cidade a escola apresenta aos estudantes e como os professores e estudantes vivem a experiência da cidade? (...) Qual o lugar dos lugares de memória nos processos educativos escolares? Que cidade estamos dando a ver/ouvir/sentir/cheirar aos nossos estudantes?” (FARIA FILHO, 2005, p. 33).

Todos os anos os estudantes de EJA da escola participam de várias visitas técnicas, entre as quais se destacam aquelas que são realizadas em cidades históricas, particularmente na Bacia do Rio das Velhas. Para isso foram necessários estudos que fizeram os professores/as entender que a modificação nos rios de Minas Gerais é um processo histórico, pois a mineração depende do acesso à água. No período colonial mineiro a água era utilizada para separar o ouro do rejeito e sem ela de nada valeria uma serra repleta de ouro.

A utilização das águas nos processos minerários impactou negativamente no ambiente. A paisagem que existe hoje nas áreas onde houve a mineração do período colonial não é a mesma que os bandeirantes encontraram. Romeiro e Botelho (2004, p. 253) afirmam que



Figura 2.7 – vaqueiro atravessa o Onça com seu rebanho (fotografia de 2016).

Fonte: acervo dos autores.

“a degradação ambiental, com o assoreamento dos rios, a erosão dos morros e as queimadas das matas nas quais se abriam caminhos até os depósitos auríferos, foi um dos legados que a

atividade mineratória deixou nas Minas Gerais: o geólogo alemão Eschwege afirmou que ‘revolvendo-se frequentemente as cabeceiras dos rios, estes se carregam cada vez mais de lama, a qual foi se depositando sobre a camada rica, alcançando de ano a ano maior espessura. Por esse motivo as dificuldades se tornaram tão grandes que não se pode mais atingir o cascalho virgem’.

2.3.2 Metodologia e Objetivos

Os objetivos do projeto pedagógico da EMHJS eram (re)conhecer lugares de cultura e de memória urbanos; aprofundar as práticas ambientais, de alfabetização, de letramento e de numeramento dos estudantes; estudar o bairro; firmar parceria com movimentos socioambientais da região; incentivar práticas de leitura e de escrita e visitar cidades situadas às margens do Rio das Velhas.

São os estudantes que nos guiam em travessias anuais pelo bairro Novo Aarão Reis. Em tais oportunidades aplicamos questionários e entrevistamos moradores para (re)conhecer os aspectos positivos (nascentes, matas, cachoeiras, praias, corredeiras) e os impactos negativos, com ênfase na questão do lixo, do esgotamento sanitário, da moradia, das águas. Segundo Domingos Manoel de Jesus, estudante da EJA, “os principais problemas do bairro estão ligados ao rio. Há moradias sem nenhuma estrutura, que todos os anos são alagadas durante as chuvas”. Em 2019 o questionário apontou questões do cotidiano dos moradores e da implantação do Parque do Onça, em debate na região. Indagou sobre os equipamentos necessários ou sonhados para o bairro e abordou questões ambientais (destinação do esgoto e do lixo não coletado, pontos de vazamento; condições da água fornecida pelo poder público). Também identificou as principais doenças ocorridas na região (diarreia, febre amarela, dengue, hepatite A, giardíase, anemia, leptospirose, esquistossomose, malária, verminoses, cólera, lombriga, desnutrição, amebíase). A tabulação contribuiu na seleção de materiais e aulas. A parceria com profissionais do Programa Saúde-Escola (PSE) qualificou o trabalho. Tudo isso fez com que os conteúdos se revestissem de significados para os estudantes.

Todos os anos a escola participa ativamente do Movimento “Deixem o Onça beber água limpa”, que luta pela requalificação socioambiental da região do Baixo Onça e de suas populações ribeirinhas. Influenciada pela parceria com esse Movimento, há algum tempo a escola vem investindo em oficinas que visam à geração de renda para os alunos e contribuem para minimizar impactos que muitos materiais provocam na região por serem lançados *in natura* nas águas do Ribeirão do Onça. Durante essas

oficinas discutimos noções de alfabetização, operações matemáticas e problemas que envolvem unidades de medidas, gráficos, tabelas e porcentagens. Todo esse processo pedagógico, social e ambiental assinala pistas para o trabalho que a escola desenvolve, orienta as discussões sobre bacias hidrográficas e suas biodiversidades (particularmente as bacias do Onça e do Rio das Velhas) e encaminha a realização de visitas a espaços de Belo Horizonte e de cidades do interior de Minas. A cada ano essas visitas são definidas coletivamente.

2.3.3 Projeto “Grande Sertão: veredas”

Em 2019 os estudantes da EJA participaram do Projeto Grande Sertão: Veredas. Após identificar nesses estudantes defasagens em relação à leitura, trabalhamos a apropriação dos espaços de leitura no ambiente escolar e definimos um projeto mediado na obra de João Guimarães Rosa, que apresenta questões relacionadas ao cotidiano do sertanejo, aspecto que se aproxima das vivências de muitos dos estudantes da EJA. Além disso, visitamos a cidade natal do autor (Cordisburgo, MG), na Bacia do Rio das Velhas para relacionar esse projeto de leitura ao projeto ambiental mais amplo da escola.

Os educandos da EJA são sujeitos de direitos que trazem vivências das realidades sociais, aspecto que deve ser considerado no processo de construção do ensino-aprendizagem. Além disso, seguíamos uma concepção de educação que estimula a aprendizagem ao longo de toda a vida (V CONFINTEA, 1997). Na EJA os professores se encontram com sujeitos aos quais foi negado o direito à escolarização no passado. O parecer 093/02 do CME/BH destaca essa questão e afirma que tais sujeitos são: “moradores urbanos de periferias, favelas e vilas. Sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais efetiva no mundo do trabalho, da política e da cultura” (CME, PARECER 093-02, p. 04). A escolha das obras de João Rosa teve a intenção de estabelecer relações com o cotidiano daqueles sujeitos periféricos que buscam o ambiente escolar com a perspectiva de acesso à educação formal, muitos deles migrantes provenientes do universo tratado por esse autor.

A série Grande Sertão: Veredas e obras do escritor foram adquiridas pela biblioteca e firmamos parceria com a “Quadrilha São Matheus”, que nesse ano trabalhou esse tema e foi então realizada uma festa junina temática. Um dos professores se caracterizou de João Rosa e uma estudante de jor-



Figura 2.8 – Estudantes de EJA participam de city tour poético e literário por Cordisburgo.

Fonte: Arquivo EMHJS

as possibilidades pedagógicas ali presentes. Foram feitas conversas com o secretário municipal de educação, com os diretores do Museu Casa de Guimarães Rosa e do Instituto Estadual de Florestas (responsável pela Gruta de Maquiné) e com moradores locais, entre os quais antigos narradores que formam um grupo chamado “Caminhos do Sertão”. Buscou-se também organizar a infraestrutura (hospedagem e alimentação) para os estudantes por todo um fim de semana. Nessa etapa também foi firmada uma parceria com uma escola que ofertava a modalidade EJA em nível de Ensino Médio e que se dispôs a participar do intercâmbio de cartas. A proposta era que os alunos se conhecessem e que as correspondências fossem utilizadas como material didático e como preparação para a visita na região. Em contrapartida a EMHJS ofereceu, no dia da visita, uma manhã de oficinas para todos os alunos, bem como a doação de livros para a escola de Cordisburgo.

Na ocasião da visita, os estudantes conheceram ainda a Gruta de Maquiné. Ao longo do caminho identificamos várias paisagens naturais e humanizadas e os estudantes visualizaram o processo de crescimento urbano/rural e de transformação do espaço natural em espaço antropizado. Eles também tiveram a oportunidades de conhecer o cotidiano local e conversar com moradores e trabalhadores da cidade. O grupo de narradores Caminhos do Sertão conduziu nossos estudantes a um tour poético-literário pela cidade, ao som de violão e trechos da obra de João Rosa. Durante a visitação do Museu Casa de Guimarães Rosa os estudantes entraram em contato com outro grupo de contação de história – os “Miguilins” – que utilizam como foco a obra desse autor. Depois da visitação, já na escola, houve a seleção e exposição das melhores fotografias.

nalismo voluntária preparou uma entrevista com o autor. Com apoio da biblioteca os estudantes representaram o espaço natural da região, pesquisaram sobre a vida e obra do autor e selecionaram poemas e trechos que recitaram no dia da festa.

E por fim, a visita à cidade de nascimento do autor, Cordisburgo. Um grupo de professores visitou a cidade previamente, organizou a visitação, buscou entender

2.3.4 Análise dos Resultados

A contextualização da obra de João Rosa, a vivência do espaço que influenciou sua vida e o intercâmbio com estudantes de outra cidade foram opções que qualificaram essa proposta pedagógica. Além disso, sabemos que o processo de elaboração, construção e aplicação do projeto serviu para formação em serviço dos professores.

A avaliação do projeto foi feita de forma processual com instrumentos escritos (testes e explicações), orais (conversações e relatos de experiências) e práticos (produção de poemas, fotografias, oficinas), produzidos pelos alunos. Cada etapa do trabalho exigia a utilização de estratégias pedagógicas variadas e muitas vezes orientavam para o emprego de novas estratégias, não previstas nos planejamentos iniciais. Ao final de cada aula ou cada etapa do processo, os alunos eram chamados a produzir textos, fazer exercícios ou relatar o que aprenderam. Após as correções voltávamos a insistir nos pontos nos quais ainda apresentassem deficiências, orientados pela ideia de que o erro era sinal de que um conhecimento estava sendo produzido.

2.4 Sequência Didática: Projeto Ambiental na Bacia Hidrográfica do Ribeirão do Onça

Apresentação

Na Escola Municipal Herbert José de Souza os professores desenvolveram e direcionaram o Projeto Ambiental na Bacia do Onça considerando três principais eixos temáticos: as bacias hidrográficas, as relações socioeconômicas e o patrimônio natural, artístico, histórico e cultural. Esse Projeto vincula-se à realidade cultural, histórica e socioambiental de toda essa bacia hidrográfica, em seu alto, médio e baixo curso e é embalado na máxima segundo a qual “as pessoas são como as águas, crescem porque se encontram”. Além dos seus objetivos pedagógicos, ele também prepara a escola para a participação no “Movimento Deixem o Onça beber água limpa”, já descrito anteriormente.

Quando sentimos que o Projeto da escola se ligaria mais e mais a esse Movimento, organizamos a participação de representantes da escola nas reuniões do evento “**Deixem o Onça beber água limpa**” e procuramos estabelecer e fortalecer as parcerias com instituições envolvidas com o problema do esgoto na região (Centro de Educação Ambiental do Programa de Recuperação da Pampulha - CEA/PROPAM, Conselho Comunitário

Unidos pelo Ribeirão de Abreu - COMUPRA, Companhia de Saneamento de Minas Gerais - COPASA MG, Projeto Manuelzão, Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio das Velhas (CBH Rio das Velhas) e o Subcomitê da Bacia do Ribeirão Onça.

A adoção do projeto ambiental pelos/as professores/as passou por um processo de convencimento do corpo docente e por iniciativas para sua formação. A partir de 2015 criamos momentos para a formação teórica (na escola) e prática (em trabalhos de campo) para o coletivo docente da EMHJS. As decisões sobre as intervenções pedagógicas acontecem em reuniões coletivas.



Figuras 2.9 e 2.10 - Formação de professores/as da EMHJS na Pampulha: na primeira foto, técnico da COPASA realiza experiência in vitro sobre os processos de limpeza de água na ETAF Ressaca – Sarandi. Na segunda, professores/as no interior da Igreja São Francisco de Assis. Fonte: acervo da EMHJS

Em nossas aulas percebemos também que os estudantes apresentam dificuldades em relacionar alguns conceitos e conteúdos escolares à sua própria realidade (por exemplo, reconhecer que fazem parte de uma bacia hidrográfica bem mais ampla). Além disso, demonstram o interesse em conhecer melhor a região da Pampulha, também inserida na Bacia do Onça, na capital mineira. Além disso, os alunos apresentavam a necessidade de entender aspectos relativos ao esgotamento sanitário, ao tratamento de esgoto e impactos provocados pelo óleo e outros resíduos domésticos, todos estes causados pela ação humana. Tudo isso nos dava a oportunidade de apresentar-lhes aspectos da história da capital, discutir a obra de mestres que eles conheceram de forma abstrata (por exemplo, Oscar Niemayer e Cândido Portinari) e contextualizar a história da formação da própria região onde vivem. Enfim, relacionar o conhecimento escolar com a cidade e seus lugares de cultura e de memória.

Objetivos

- conferir significado aos conteúdos, relacionando-os aos conhecimentos dos alunos/as.

- incentivar a participação dos alunos/as em movimentos sociais locais que discutem estratégias para a melhoria socioambiental de sua região.
- discutir aspectos pedagógicos diversos, de forma transdisciplinar.
- realizar discussões sobre tipos de patrimônios naturais e culturais.
- apresentar aos alunos/as espaços da cidade de Belo Horizonte, relacionando-os aos conteúdos escolares e à realidade desses estudantes.

Desenvolvimento

1º momento – Avaliação diagnóstica. Sempre iniciamos nossas ações com o **levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos/as** em relação à conteúdos diversos. Também decidimos com eles sobre os espaços que pretendemos visitar. Para identificar esses aspectos utilizamos instrumentos diversos, tais como a observação e o (re)conhecimento da realidade local, as conversas com os alunos/as e com setores da comunidade, a realização de dinâmicas e a aplicação de testes. Nessa etapa é sempre necessário aprofundar as informações que são trazidas, por meio de aulas, vídeos, imagens e depoimentos dos próprios estudantes. O tempo para a realização desse processo varia de acordo com cada grupo de estudantes.

2º momento – Paralelamente ocorre a **preparação de materiais didáticos** diversos, pelo coletivo de professores, considerando o momento anterior. Essa etapa é cumprida nas reuniões coletivas que acontecem às sextas feiras. Nessa fase também elaboramos o cronograma das aulas, visitas, oficinas e palestras.

Para a continuidade entendemos que será necessário trabalhar temas como migrações e deslocamentos populacionais (a maioria dos alunos/as não é natural de Belo Horizonte), além de questões relativas à manutenção da saúde e da higiene em contextos de aglomerações humanas (que compõem a realidade desses alunos). E ainda, o aprofundamento das discussões relativas ao Parque Comunitário Ciliar do Ribeirão do Onça demandará o levantamento das expectativas dos estudantes em relação à nova configuração que poderá ocorrer no seu bairro.

Além disso, devido aos inúmeros problemas relativos à chuva enfrentados pela cidade no início desse ano, pretendemos abordar questões relativas à água, ao lixo, ao solo e ao saneamento básico, bem como aspectos rela-

tivos à doenças provocadas pela água contaminada, por enchentes e por animais (aspectos comuns na região), seus sintomas, modos de contágio e de prevenção.



*Figuras 2.11 e 2.12: Bairro Novo Aarão Reis recebe as águas de toda a bacia do Onça nas enchentes de janeiro de 2020. À esquerda, casas às margens do Onça. À direita, cachoeira do Novo Aarão Reis.
Fonte: Jornal MGTV, 25/01/2020.*

3º momento – Aulas teóricas sobre bacias hidrográficas, com ênfase na Bacia do Rio São Francisco e nas sub-bacias do Rio das Velhas e do Ribeirão do Onça. Para tal utilizamos portadores diversos, tais como estudo e produção de textos, mapas, artigos de jornais e revistas, artigos de opinião, análise de fotos, filmes e documentários, poemas e canções, que foram preparados no momento anterior. Os estudantes também serão orientados para a realização de pesquisas sobre o tema, tanto na biblioteca quanto no laboratório de informática.

4º momento – Realização do Circuito Pampulha: A história do Complexo da Pampulha é contemplada, inclusive com a vivência de uma visita orientada àquele local. Assim, estudamos as personagens que imprimiram suas marcas naquela região (a começar por Otacílo Negrão de Lima, JK, Oscar Niemayer, Cândido Portinari, Roberto Burle Marx e Alfredo Ceschiatti, entre outros). Na Pampulha há diversos roteiros e espaços que podem ser visitados (Igreja São Francisco de Assis, Museu de Arte da Pampulha, Museu Casa Kubitschek, Casa do Baile, entre outros). Normalmente fazemos uma caminhada entre a Praça Dino Barbieri (situada em frente à Igreja São Francisco de Assis) e o Museu Casa Kubitschek e nesse momento discutimos conteúdos de história política, artes e meio ambiente.

Na Pampulha os estudantes podem visitar também a Estação de Tratamento de Águas Fluviais (ETAF Ressaca-Sarandi), na qual são visualizadas e realizadas experiências práticas sobre tratamento de água e esgoto e apresentados os impactos causados por poluidores diversos. As discussões so-

bre a Lagoa da Pampulha propiciam o estudo de outros conteúdos, como os que versam sobre a importância do sol para os seres vivos, a fotossíntese e a eutrofização que por vezes assola as águas daquele lago, bem como sobre as propriedades e o ciclo da água, a ecologia e a biodiversidade.

5º momento - É a etapa da realização da **travessia pelo bairro**, cujo percurso é elaborado pelos próprios estudantes, considerando o conhecimento acumulado no 1º e no 3º momentos. É a etapa que irá verificar e conferir significado a esse conhecimento e é aqui que o conceito de bacia hidrográfica começará a ser assimilado.

6º momento – Realização de palestras com nossos parceiros na própria escola. Para contextualizar o trabalho e apresentar ações concretas que estão sendo praticadas na Bacia do Onça, organizamos na escola sessões de palestras sobre a realidade socioambiental da região. Os palestrantes, membros das instituições parceiras tomam conhecimento prévio de nossos percursos pedagógicos e procuram adaptar sua apresentação às interfaces que existem entre suas próprias demandas e a nossa proposta de trabalho.

7º momento – Realização de oficinas: o Projeto contempla discussões sobre a importância e as vantagens da reciclagem e da reutilização de materiais de um modo geral. Nesse sentido, todos os anos, em diversos momentos, realizamos oficinas diversas, que são precedidas por aulas teóricas sobre os materiais que serão utilizados. A oficina de sabão reciclável a partir de óleo de cozinha, por exemplo, merece destaque, uma vez que algumas alunas produzem e comercializam esse material. As oficinas levam os alunos/as a se envolverem também com conteúdos de ciências exatas, como a resolução de problemas que envolvem unidades de medida e de grandeza, números naturais, porcentagens e frações. Os produtos dessas oficinas são depois sorteados durante a participação da escola no evento “Deixem o Onça beber água limpa”.

8º momento – Organização, na escola, de uma grande feira, aberta à comunidade e intitulada “**Deixem na Herbert**”. Os trabalhos que os alunos/as realizam durante e depois desses momentos pedagógicos são organizadas na escola, em formato de exposições (fotografias, textos, banners,

tabulações de pesquisas de campo, materiais das oficinas e outras produções). A Feira “Deixem na Herbert” é um grande ensaio para a participação no evento “Deixem o Onça beber água limpa”.

9º momento - Paralelamente, realiza-se a **avaliação** final dos processos na escola. A avaliação no Projeto Ambiental na Bacia Hidrográfica do Ribeirão do Onça é concebida como uma das etapas para a formação dos estudantes e para a reflexão dos professores/as. Trata-se de uma avaliação processual que não se limita à análise de um produto final (provas, relatórios, textos, etc) realizado pelos alunos/as, mas utiliza instrumentos variados (cartas, estudos de textos e documentos de época, oficinas, visitas, fotografias, outros), em um trabalho que se realiza antes, durante e após as visitas.

É importante ainda a realização de uma auto-avaliação na qual cada aluno se posicione diante da experiência vivenciada. Por fim, ressaltamos que a avaliação final dos professores/as envolvidos em muito contribui para o aprimoramento de novos projetos.

Referências

BAENINGER, Rosana Aparecida; PERES, Roberta Guimarães. **Metrópoles brasileiras no século 21: evidências do censo demográfico de 2010**. Informe Gepec, v. 15, n. 3, p. 634-648, 2011.

BRASIL. **Lei Nº 9.433, de 8 de janeiro de 1997**. Institui a Política Nacional de Recursos Hídricos, cria o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos e dá outras providências.

BRASIL. **Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Cartilha Vargem das Flores / **SMMA-Contagem**.

CENTRAIS ELÉTRICAS DE MINAS GERAIS. **Terra da Gente** / Livro do professor do Programa CEMIG de educação ambiental nas escolas (2001). Disponível em: <www.cemig.com.br>. Acesso em: 23 de janeiro de 2020.

Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos, V, 1997. **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro. Hamburgo, Alemanha, 1997.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 001 de 5 de junho de 2003**. Regulamenta a Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 093/02**. Câmara de Educação Básica, 07/11/02.

CPDOC/FGV - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.

DECLARAÇÃO DE BARCELONA. **Carta das Cidades Educadoras**. Aprovada no I Congresso Internacional das Cidades Educadoras (Barcelona, 1990) e revisada em Bolonha (1994) e Gênova (2004).

DE MENDONÇA, J. **Segregação e mobilidade residencial na Região Metropolitana de Belo Horizonte**. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional). IPPUR/UFRJ, 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisa em história da educação. In XAVIER, Libânia Nacif (et al. orgs). **Escola, Culturas e Saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 29- 37.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo, Vértice, 1990.

ROMEIRO, Adriana e BOTELHO, Ângela Vianna. **Dicionário Histórico das Minas Gerais**: período colonial. Belo Horizonte, Autêntica, 2004, p. 253.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão veredas**. Companhia das Letras, 2019.

STRECK, Danilo Romeu. O Fórum Social Mundial e a agenda da educação popular. In - **Revista Brasileira de Educação**, 2004, 26: 58-68.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

ZAMPETI, Roberta. **Sustentabilidade - Sou 60**. Belo Horizonte, Fundação TV Minas Cultural e Educativa, 2017.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=01CXCmY3Xts>. Acesso em 29/01/2019.

www.infraestrutura.mg.gov.br (Site da Secretaria de Estado de Transportes e Obras Públicas).

A história local e suas possibilidades educativas na EJA: entre estigmas e emblemas

Moacir Fagundes de Freitas
Luíza Rabelo Parreira
Júlio Cesar Virgínio da Costa
Pedro Valadares

3

Capítulo

Caras/os professoras/es,

Em que região a escola onde atua está localizada? Trata-se de um bairro que suscita algum tipo de preconceito, que paira sobre ele algum tipo de estigma? Quais são as percepções dos educandos de EJA sobre o bairro onde moram? Será que conhecem sua história? Que relação esse bairro tem com a História da Cidade ou com a História do Brasil?

Este capítulo tem por finalidade principal destacar as potencialidades educativas suscitadas pelo estudo da História Local. Cumpre sublinhar, de saída, que o local não pode ser entendido como uma categoria que se

encerra em si. Seus espaços não são estanques, separados e fragmentados, mas dinâmicos e articulados com a história da cidade e do país. Isso porque nenhum lugar, como destaca Straforini(2008, p.120), pode ser explicado por si mesmo. É necessário estabelecer ligações e buscar as explicações em níveis regional, nacional e internacional. Um dado bairro, por exemplo, não é necessariamente reflexo puro e simplesmente do local, pois seus acontecimentos bem como sua organização territorial podem, em parte, estarem condicionadas a decisões políticas e econômicas distantes.

O caso pedagógico que abre este capítulo faz parte do projeto educativo elaborado pelo professor Moacir Fagundes de Freitas, professor de História na Escola Municipal Anne Frank entre 2007 e 2018. Embora tenha ocorrido em turmas de ensino fundamental, anos finais, o sucesso do trabalho só foi possível graças às Pessoas-Livro (moradoras que participaram da fundação do bairro). Trata-se de 10 mulheres, algumas delas sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, já que não concluíram na infância e adolescência o Ensino Fundamental e Médio.

O relato de experiência descrito por Luíza Parreira, que foi estagiária do professor Moacir por três anos, tem como foco a experiência desenvolvida na Escola Municipal Anne Frank, localizada no bairro Confisco. Trata-se de uma proposta pedagógica que toma como ponto de partida o olhar negativo dos jovens estudantes do sétimo ano, sobre sua comunidade. O estigma do bairro decorre, em parte, das imagens produzidas por certo setor dos meios de comunicação que pratica uma política de exibição dos aspectos negativos da comunidade (violência, tráfico de drogas, por exemplo) e omite de seus aspectos positivos (trabalho, cultura e uma história de luta e de superação). Um dos aspectos positivos do projeto foi a transformação do estigma (vergonha e sentimento de discriminação) em emblema (construção de uma visão emblemática do bairro, visto como fonte de orgulho e autoestima).

3.1 Caso: “Mordendo a língua” ou superando o preconceito por endereço

Moacir Fagundes de Freitas

No centro da parede, o quadro-negro com palavras de saudação. De um lado, a Declaração Universal dos Direitos Humanos; do outro, um mapa-múndi. Acima, pintado à mão, o alfabeto com maiúsculas e suas correspondentes minúsculas.

Tudo remetia à cultura escolar: a sala de aulas, mesas e carteiras de estudantes, mesa e carteira do professor. Há, no entanto, algo estranho na rotina dessa sala de aula nesse dia. Em vez de um professor ministrando aulas, há uma pessoa da comunidade, Dona Lina - Natalina por batismo e registro – rodeada por adolescentes, que ouviam, de forma atenta, suas experiências de uma vida entrelaçada com a História do Bairro.

Minutos antes fora recebida no portão da escola por um grupo de estudantes, que como um séquito, acompanhou-a até a sala. Mesa arrumada com forro e flores, seu nome escrito no quadro e o brilho nos olhos dos estudantes, eram então os responsáveis pelo sorriso largo que trazia no rosto cansado. Naquele momento, era como se o tempo parasse: estava ela ali, pronta pra ser ouvida, feita narradora, gente importante, dona de si e da história.

Os jovens estudantes pesquisadores estavam, naquele dia, incumbidos de entrevistar uma das pessoas que participaram da formação do bairro Confisco, local onde a escola está situada. A entrevista transcorria farta de memórias e história. Nat, uma adolescente inquieta e falante, era umas das estudantes mais participativas. Isto encantava o professor, que de longe acompanhava tudo. Havia conseguido criar uma situação de aprendizagem, de troca de experiência em uma turma que até pouco tempo não se identificava com a disciplina de História e principalmente com o bairro onde residiam. Orgulhoso, o professor saboreava as mudanças de percepção dos alunos e as transformações que só a educação emancipatória pode proporcionar. Seu olhar agora só tinha um foco: Nat, uma garota que, meses antes, nas aulas de História, praguejava contra seu bairro, negando e renegando os moradores e suas moradias. A jovem estava encantada com a história local, nem parecia com a garota que no início do ano, classificava o bairro como “esconderijo”, “lugar mal assombrado” e designava os moradores com os piores e inimagináveis adjetivos. Agora, Nat, entusiasmada, participava da aula com outro olhar, com outra perspectiva, transformando o estigma em emblema, em motivo de orgulho. Coisas da educação!

Dona Lina, que desconhecia a visão da Nat, falava com autoridade e firmeza, respondendo as perguntas formuladas pelos jovens estudantes pesquisadores. Falava de onde viera, de sua origem, da chegada ao bairro, da dureza da vida nas barracas de lona, dos mutirões, do buracão, da mobilização para o orçamento participativo, da praça, enfim, do bairro Confisco de outros tempos.

Sua narrativa era tecida com o tear da memória, com a trama e a urdidura da História do Bairro: o presente se articula com o passado, com mistura de tristezas, alegrias, negociações, conflitos, preconceitos sofridos por ser

moradora do Confisco. Sua narrativa tem, no entanto, na solidariedade, no reconhecimento do valor da participação popular e nos trabalhos de mutirão seu ponto forte.

Em dado momento, ao falar do Confisco do início da ocupação, concluiu:

- Eh, mas a gente lutou muito pra esse bairro ficar do jeito que tá hoje!

Foi aí que Nat, aquela mesma menina que desanda a falar - escreveu sua linha nessa história toda. E de tanto falar, acabou se traindo e dando com a língua nos dentes...

- É, e os outros vivem reclamando, né... Tipo eu, antes...

- Antes do quê? Perguntou Dona Lina.

- Antes de cês terem me contado... a história do bairro... como era aqui...

Imediatamente o restante da turma “zoo” a Nat, lembrando-lhe que ela era uma das que mais falava mal do bairro. E dessa forma reconheceram a mudança de olhar daquela menina sobre o lugar onde mora.

Satisfeitos e com a sensação de objetivo alcançado, Dona Lina e o professor sorriram. Alguns mais exaltados continuaram a zoação. Nat tentou justificar o lapso, mas não adiantou... O sinal bateu. A aula acabou. E a história do bairro Confisco virou quadrinhos e continua contada por outras Pessoas-Livro, por meninas e meninos de língua solta, prontos para dar com a língua nos dentes.

3.2 Teorização: A História local e sua relação com a construção da identidade social

Júlio Cesar Virgínio da Costa

Deliciado pelo caso deste capítulo, fico a pensar, como o ditado popular: “Quem conta um conto aumenta um ponto”? O caso pedagógico me suscitou essa reflexão, e, de certa forma, muito impacto com a potência da abordagem via História Local retratada. Desta forma, penso que podemos inferir que na História Local “quem conta um conto, aumento um ponto” de conhecimentos, ou vários. Aumenta nossa percepção de sermos sujeitos históricos e descortina outra perspectiva metodológica para o trabalho em sala de aula com as diversas disciplinas/áreas do conhecimento envolvidas.

Nesse sentido e nas possibilidades que o caso nos apresenta, seria adequado pensarmos, conforme salientado por Neves (1997, p. 14), “que por história local deve-se entender todos os sentidos decorrentes do uso da palavra história: o processo histórico, a ciência história e a historiografia, considerados da perspectiva de um determinado local.” Ou seja, percebermos quantas histórias o local pode apresentar.

Em quais grupos sociais nossos educandos da EJA estão presentes? Existe uma associação do bairro? Quem foram seus fundadores? Quais lutas já travaram? E os grupos religiosos? As associações sindicais? Quais as conquistas desses coletivos? Todos esses elementos podem constituir uma porta de abertura para que o sentido de pertencimento e o raciocínio histórico possam envolver e permear práticas educativas na EJA.

Como já salientado, no início deste capítulo, me pergunto, será que os educandos conhecem sua história? Que relação esse bairro tem com a História da Cidade ou com a História do Brasil? Assim, a História Local poderá permitir, como já indicado, vir a ser um elemento formador e despertador para nossa identidade social na medida em que percebermos que o sujeito é que faz a história.

Nesse sentido, recapitulemos:

Em dado momento, ao falar do Confisco do início da ocupação, concluiu:

- Eh, mas a gente lutou muito pra esse bairro ficar do jeito que tá hoje!

Foi aí que Nat, aquela mesma menina que desanda a falar - escreveu sua linha nessa história toda. E de tanto falar, acabou se traindo e dando com a língua nos dentes...

- É, e os outros vivem reclamando, né... Tipo eu, antes...

- Antes do quê? Perguntou Dona Lina.

- Antes de cês terem me contado... a história do bairro... como era aqui...

Esse trecho carregado de sentidos históricos, não deixando de lado, a estética, a emoção e autorreflexão que a Dona Lina proporcionou a Nat, também nos faz identificar justamente as proposições elencadas por Neves (1997) anteriormente. Dialoga muito com os pressupostos de Paulo Freire para o processo de uma educação libertadora que leva em consideração o local de convívio do educando.

Na ampliação desta experiência/reflexão sobre o ato de ensinar e abordar a História Local nas turmas da EJA em Belo Horizonte, é perceptível

identificarmos como os exemplos nos sinalizam, o local como objeto do conhecimento ou referência para o conhecimento. Não o local como dado e deslocado das disputas, lutas e processos históricos inerentes a cada localidade e sua comunidade.

É pensarmos, que essas práticas, como sinaliza Cortella (2014, p.16), podem e necessitam ser levadas em conta numa reorientação curricular. Mas, dela partimos, ou seja, partir da realidade do aluno para que o mesmo consiga compreendê-la e modificá-la.

Desta maneira, trabalharmos com o conhecimento em suas diversas modalidades: o estético, o religioso e o afetivo é nosso melhor caminho. Caminho esse que pode levar-nos a ações que tenham impacto sobre nossa prática, transformando-a em práxis. Ação esta, por sua vez, transformadora e consciente.

A História Local ganha novos contornos no caso e no relato de experiência apresentados neste capítulo do Caderno Pedagógico. Ligam-se de forma orgânica, especialmente, porque conferem voz aos sujeitos da comunidade, leva-os na pesquisa a ampliarem seus conhecimentos de pertencimento, de orgulho e noção de consciência histórica. Do bairro à Praça da Liberdade, ocupando espaços dantes nunca imaginados, conhecendo os/as personagens que deram origem e forma ao bairro Confisco, suas lutas, seus anseios e suas conquistas, como a própria Escola Municipal Anne Frank.

Mas, qual tem sido o lugar da História Local no contexto curricular da educação básica? Com quais objetivos tem sido trabalhada? Que materiais podem ser mobilizados? Como as fontes são tratadas e apresentadas? A comunidade dos bairros adentra as escolas e as salas de aula como sujeitos desse processo?

Algumas dessas e outras reflexões foram abordadas por José Ricardo Oriá Fernandes (1995) em seu texto: *Um lugar na escola para a história local*. Texto esse que tem uma explícita ligação com a intenção deste caderno, das questões ligadas à cidade, ao acesso por todos/as dos chamados bens culturais, aqui em sua mais ampla percepção. Partindo da noção de que o ensino de história tem como finalidade “[...] fazer com que o aluno produza reflexão de natureza histórica, para que pratique um exercício de reflexão crítica, que encaminhe para outras reflexões, de natureza semelhante na sua vida e não só na escola.” Dentro deste mesmo raciocínio, o autor também crê na imperiosa necessidade de pensarmos que o estudo da História nos possibilita aprender e apreender um referencial que nos ajuda na leitura e compreensão da realidade (FERNANDES, 1995, p. 44).

3.2.1 A importância da História Local no ensino

Após identificarmos, tanto no causo, e, posteriormente, no relato de experiência a importância da História Local, gostaríamos de apresentar outras questões que se somam às já explicitadas. Essa apresentação parte da percepção subjacente ao contexto que vivemos, por alguns denominados de mundialização econômica e da perda, diante desses processos, dos referenciais locais, e cotidianos das pessoas.

Segundo Fernandes (1995), “o ensino de História Local vem, de certa forma, romper com esta visão tradicional em que se prioriza o estudo da chamada “História Geral da Civilização Brasileira” que buscou durante muito tempo homogeneizar o Brasil”. Apagando e/ou silenciando os conflitos, as contradições, os preconceitos e as exclusões. Ou seja, a percepção adotada é de uma História que parte do local, de suas peculiaridade e especificidades regionais na conexão com o mais amplo, mas não anulado pelo contexto macro.

Não se trata mais de memorizarmos nomes de heróis, pretensos, diga-se de passagem, e nem dos chamados “grandes feitos e dos grandes homens”. O que se alenta é permitir, como Nat e sua turma vivenciaram, a descoberta da História Local. Construir uma “HQ” de nossas realidades próximas que constituem nossa rede de relações, de convívio de pertencimento.

Nesse sentido, Fernandes elenca 5 metas, ou poderíamos pensar em procedimentos questionadores, desta prática educativa em aulas da EJA em Belo Horizonte, para que a importância e/ou, como o autor sinaliza, “a necessidade da História Local” possibilite aos educandos a construção de sua identidade, ou o reconhecimento desta identidade e formação da cidadania. A saber:

- a) Estamos partindo do concreto para o abstrato? Daquilo que os nossos educandos sabem, vivem e constroem enquanto sujeitos históricos de sua localidade?
- b) Estamos possibilitando práticas educativas de incorporação das experiências locais de vida dos estudantes? Trazemos para as aulas notícias locais? Jornais do Bairro? Ou mesmo as questões que circulam pela comunidade?
- c) O estudo desta História Local permite a inserção dos educandos e amplia de alguma forma sua compreensão da sociedade em que vive e irá intervir?

d) Permitimos, ou melhor, é possível proporcionar práticas de contato entre as instituições locais e os alunos para que possam perceber a compreensão das instituições?

e) O recurso às fontes locais (arquivos, monumentos, praças, centros culturais, história oral etc) está permitindo aos educandos a familiarização com o método de pesquisa?

Desta maneira e em diálogo com Candoti (2013) é possível abordarmos a História Local a partir das memórias escritas ou recuperadas pela oralidade, além, é claro, como já salientado por Nora, no uso dos “lugares de memória”. Para Candoti, estes possibilitam o estudo das mudanças/trans-formações realizadas por pessoas comuns e a compreensão do entorno sociocultural dos viventes daquela comunidade.

A Memória é aqui pensada como vida e a História como fim. Marcia Conceição da Massena Arévalo¹ (2004, p.2), afirma que Jorge Luis Borges, nas suas Histórias da Noite, descreve os pensamentos de um dos seus personagens a respeito da vida: “Sabia que o presente não passa de uma partícula fugaz do passado e que estamos feitos de esquecimentos, sabedoria tão inútil como os corolários de Spinoza ou as magias do medo”.

A mesma autora nos esclarece que,

a citação acima exemplifica bem a ideia que Pierre Nora desenvolve no seu já clássico texto *Entre memória e história – a problemática dos lugares*: a afirmativa de que não existe mais memória, que está só é revivida e ritualizada numa tentativa de identificação por parte dos indivíduos e que a sociedade utiliza-se hoje da história para lhe conferir lugares onde pode pensar que não somos feitos de esquecimentos, mas, de lembranças: “Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora. (ARÉVALO, 2004, p. 2)

E, desta forma, ao relacionarmos aspectos do passado daquela comunidade, ou daquela cidade, ou qualquer outro grupo, ainda presentes nos espaços de convívio diário, como apresentado no relato de experiência, temos a possibilidade de uma identificação dos educandos. É nesse sentido que a memória e História Local podem potencializar o reconhecimento de pertença, e por tanto, de identidade social.

Prática educativa esta que poderá partir das diversas experiências desen-

¹ | Encontro Memorial do Instituto de Ciências humanas e Sociais – Mariana / MG, 9-12 de novembro de 2004.

volvidas, ampliar a consciência histórica de vida e ser elo com o contexto social mais amplo e que possa tornar mais visível os grupos excluídos na cidade e pela cidade.

E, especificamente, na questão do ensino, proporcionar um contato com a variedade de narrativas, de relatos, de visões e de perceptivas, e, desta feita, evidenciar o processo de ensino de história via História Local.

3.3 Relato de experiência - Saberes periféricos: do estigma ao emblema

Luíza Rabelo Parreira

Trabalhar a História Local em sala de aula pode ser uma grande oportunidade de abordar as fontes históricas, sejam elas materiais, escritas, visuais e orais. A partir do aparato teórico metodológico da História Oral as memórias locais podem ser investigadas pelos estudantes. A História Local permite ainda a compreensão de novas temporalidades e, sobretudo, dos papéis dinâmicos e contraditórios dos sujeitos históricos, suas tensões e expectativas. Essa abordagem favorece também o desenvolvimento das pedagogias ativas, que instigam o protagonismo estudantil e a promoção da autonomia, podendo propiciar um ambiente dialógico, que permite interação e trocas de experiências.

Nesse processo, os estudantes terão oportunidades de construir um novo olhar sobre sua comunidade. Como se sabe, as áreas periféricas são, não raro, descritas como local de falta. Conforme abordado no primeiro capítulo do Caderno 1 desta coleção, o direito à cidade é comprometido quando se desconsidera as barreiras invisíveis que provocam segregação nos centros urbanos. Na EJA, os territórios em que os sujeitos residem são, habitualmente, estigmatizados, sendo fonte de vergonha e de estratificação social.

Nesse contexto, a História Local pode assumir, um caráter emancipatório, transformando essa marca negativa em um emblema, isto é, em uma marca que evidencia orgulho, geradora de novas identidades e subjetividades. O caso pedagógico apresentado no início deste capítulo exemplifica essa situação. Como vimos, Nat que, durante boa parte do ano letivo descrevia negativamente seu bairro, ao tomar consciência das lutas e superações dos sujeitos históricos que construíram o território onde residia, passou a se indignar com os estigmas que até então fizeram parte de suas representações locais.

A História Local permite que os estudantes percebam a História como movimento e transformação, levado a cabo por homens e mulheres, que, em um determinado tempo e espaço, lutaram e lutam por dignidade, justiça e igualdade de oportunidade nos centros urbanos.

Como estudante de Licenciatura em História, tomei a consciência dessa perspectiva educativa em 2016, quando conheci o projeto idealizado pelo professor de História Moacir Fagundes de Freitas, na Escola Municipal Anne Frank. Cumpre ressaltar que não se trata de um trabalho solitário, mas de uma construção coletiva, contando com o suporte e auxílio de diversos agentes internos e externos à comunidade escolar que trabalharam para que o projeto saísse do papel e se desenvolvesse.



Figura 3.1 – Entrada da Escola Municipal Anne Frank (acervo pessoal)

Como moradora da área central de Belo Horizonte, que teve os direitos básicos garantidos desde a infância, tive medo quando fui encaminhada para estagiar no Confisco, bairro periférico estigmatizado pela imprensa sensacionalista. A primeira reação foi pesquisar informações e dados sobre a referida localidade na internet, encontrando somente notícias negativas, como assassinatos, tráfico de drogas e problemas de infraestrutura urbana. A segunda reação foi procurar me informar com outras pessoas que conheciam melhor a escola, o bairro e a região. Entretanto, passei a conhecer, de fato, essa comunidade durante o desenvolvimento do projeto da construção da História em Quadrinhos.

O bairro Confisco, localizado na divisa entre Belo Horizonte e Contagem, se encontra em situação de alta vulnerabilidade social,² e pertence à regional Pampulha. Segundo Vania Mintz, em comparação a outras localidades

² Conceito que caracteriza a condição dos grupos de indivíduos que estão à margem da sociedade, ou seja, pessoas ou famílias que estão em processo de exclusão social, principalmente por fatores socioeconômicos.

da regional, o Confisco é um dos bairros que mais se destacam pelo grau de miserabilidade (MINTZ, 2005). A origem do bairro Confisco se deu a partir da implantação do Conjunto Habitacional Confisco, em 1988, pelo governo estadual (à época administrado por Newton Cardoso), por meio da desapropriação da Fazenda Confisco, de propriedade da Fayal S.A., empresa que pertencia a Antônio Luciano e herdeiros. A distribuição dos lotes às famílias que reivindicavam moradia em Belo Horizonte seguiu critérios pouco justos e eles foram entregues sem que houvesse qualquer infraestrutura urbana. As primeiras moradias eram improvisadas em lonas, o esgoto corria a céu aberto e não havia abastecimento de água.

As incalculáveis dificuldades encontradas no começo e ao longo da ocupação fizeram da solidariedade um traço marcante na comunidade do bairro, que foi se mobilizando em torno de associações para reivindicar infraestrutura básica junto aos órgãos competentes. Nesse cenário, a escola, que foi o primeiro prédio público construído no local, constitui um espaço expressivo de atuação política da comunidade, e, desde o começo, pode ser compreendida como um lugar de acolhimento e articulação dos agentes e movimentos de transformação do bairro. Os avanços na infraestrutura local foram conquistados por meio do empenho da comunidade, com ações políticas e mobilizações para reivindicar transporte público, asfalto, segurança, dentre outras coisas.

Apresento, a seguir, em linhas gerais, o relato de experiência propriamente dito da construção da História Local do bairro Confisco, elaborada por meio do projeto pedagógico intitulado “Entre o Diário e a HQ: estudantes construindo a história de um bairro”, desenvolvido por estudantes de sétimo ano na Escola Municipal Anne Frank. Visando analisar a metodologia construída durante o seu desenvolvimento, citaremos as etapas ocorridas, tentando elencar as principais ações e o contexto em que a escola se insere. Analisaremos brevemente a história da Escola Municipal Anne Frank, considerada tradicional no desenvolvimento de projetos pedagógicos e reconhecida por sua atuação junto à comunidade do bairro Confisco, no ensejo de compreender seu reconhecimento como Escola Transformadora.

Particpei das atividades do projeto como estagiária do professor de História Moacir, autor da iniciativa. O estágio é etapa obrigatória para formação em Licenciatura em História pela UFMG e acontece, de modo geral, em escolas públicas da região da Pampulha, Belo Horizonte. O professor Moacir iniciou o projeto em questão no princípio de 2016, mesma época que iniciei o estágio. Depois de cumprir as 30 horas de estágio exigidas

pela Universidade, continuei colaborando com a coordenação do projeto como voluntária, até o desligamento do professor da escola, que se deu no segundo semestre de 2018. A efetivação do projeto contou com o apoio da direção da escola, de professores, funcionários, estudantes, comunidade local e voluntários externos.

Durante as minhas observações, percebi que os corpos docente e discente da Escola Municipal Anne Frank sempre estiveram presentes e apoiaram os movimentos de luta pela melhoria do bairro. Por proporcionar aos seus estudantes o desenvolvimento de competências inovadoras, como a empatia, a criatividade, a capacitação para o trabalho em equipe e o protagonismo social, a Escola Municipal Anne Frank é hoje considerada uma escola transformadora pela Organização Mundial Ashoka e o Instituto Alana.³ Entre seus objetivos está uma educação destinada a todos, ponderando suas singularidades, a metodologia de trabalho com projetos de transformação social que visa possibilitar aos estudantes se tornarem sujeitos modificadores da sua realidade.

Desde a sua gênese, em 1991, a escola se preocupou em desenvolver iniciativas que abordassem a memória da comunidade Confisco, visando contribuir para a formação/afirmação da identidade de seus estudantes e moradores. Vários trabalhos já haviam sido realizados nesse sentido e serviram de base para o desenvolvimento do projeto da História em Quadrinhos, que surgiu a partir da manifestação de um desejo antigo de Maria das Graças Ferreira, uma das líderes comunitárias do bairro. O projeto elaborado pelo professor Moacir foi aprovado pela direção da Escola Municipal Anne Frank e teve início no primeiro semestre de 2016, para ser realizado nas três turmas de sétimo ano, que continham em média 30 estudantes, cada uma.

O educador Paulo Freire é a principal referência pedagógica do professor Moacir, que tem uma concepção de educação problematizadora, visando a educação libertadora para que o sujeito se aprofunde em sua realidade, facilitando a construção da consciência reflexiva e politizada acerca de sua realidade social. Essa sensibilidade e a noção pedagógica de dialogicidade⁴ fizeram o professor Moacir detectar, durante as aulas de História, um preocupante problema de identidade negativa entre os estudantes e, por conseguinte, de autoestima.

³ O título foi concedido no mês de setembro de 2015, em São Paulo, pela Organização Mundial Ashoka e o Instituto Alana. Disponível em: <http://escolastransformadoras.com.br/escola/escola-municipal-anne-frank/> - Acessado em: 19/07/2017.

⁴ Paulo Freire nos lembra, em *Pedagogia do oprimido (1985)*, do papel central do diálogo para uma educação libertadora e para a comunicação crítica sobre a nossa condição no mundo.

A maior parte dos estudantes não se assumia como morador do bairro e manifestava grande rejeição àquela localidade. As falas em relação ao território eram sempre acompanhadas de termos negativos e ofensas. Isso foi atribuído, em sua primazia, às imagens veiculadas pela mídia, que confere grande visibilidade aos problemas locais (tráfico de drogas, violência e problemas de infraestrutura). Essa política acaba superinvisibilizando socialmente os sujeitos que residem nas chamadas áreas periféricas, não permitindo que conheçam sua importância na dimensão cultural, artística e na divisão social do trabalho.

Ao conduzir os estudantes a pesquisar sobre a história do bairro, o intuito do professor Moacir foi também valorizar o trabalho daqueles que estiveram ali desde o início da ocupação do território e que construíram a comunidade. Nesse sentido, o projeto teve o objetivo de fazer com que os estudantes valorizassem a História Local e se reconhecessem como parte dela, transformando o estigma periférico em emblema e fonte de orgulho. A ideia de investigar essa história seria, de acordo com a proposta de Moacir Fagundes, a oportunidade de conhecê-la para enxergar o presente com um novo olhar, sob uma nova perspectiva, construindo um sentido mais positivo e justo sobre ele.

O projeto proposto tinha como objetivo geral possibilitar, aos estudantes e à sua comunidade, condições de pesquisar, criticar, construir, conhecer e comunicar a história do bairro Confisco, por meio da construção da História em Quadrinhos (HQ). Porém, antes de criar as personagens, os desenhos, o roteiro, era preciso conhecer a história que se pretendia contar. Aliás, as histórias, em suas várias versões. Para tanto, estudantes assumiram os papéis de pesquisadores, historiadores, quadrinistas, entrevistadores, fotógrafos etc. Essa postura pedagógica conferiu, por meio de uma pedagogia ativa, um grande protagonismo estudantil.

O projeto de elaboração da história do bairro Confisco em Quadrinhos foi dividido em etapas. Primeiramente, os jovens fizeram um levantamento bibliográfico sobre o material que já havia sido produzido sobre o bairro, tanto na internet quanto na biblioteca da escola. Os estudantes também saíram em busca de material nos arquivos da capital. No desenvolvimento do projeto, foram utilizadas metodologias como a leitura do livro *Diário de Anne Frank*, a História Oral, a pesquisa de opinião pública (entrevistas com moradores), a linguagem dos Quadrinhos, e ainda as linguagens fotográficas e expográfica.

Um dos indicativos que o projeto estava alcançando seus objetivos se deu quando os estudantes pararam de falar mal de seu próprio bairro e se indignaram com o modo com que ele era noticiado pela mídia, assim como

manifestaram o desejo de fazer alguma coisa para mudar essa situação. Ao compreender que os fatos históricos ocorrem no tempo e no espaço e que o passado é fruto de construção social permeada de intencionalidades, os estudantes passaram a se reconhecer como seres históricos e manifestaram o desejo de fazer algo para alterar a imagem negativa do bairro.

Para além da produção da revista de História em Quadrinhos que já estava sendo elaborada, foi utilizado também o recurso fotográfico. As fotografias serviriam de artifício para que os adolescentes pudessem apresentar uma visão diferente daquela estereotipada da mídia. Em outras palavras, tornar visível a percepção e o olhar que eles tinham sobre o próprio território enquanto moradores e frequentadores do local. Em um mundo imagético e das redes sociais, a fotografia surgiu como mais uma opção de expressão. Após uma oficina com noções básicas de fotografia, os estudantes saíram às ruas do bairro, acompanhados pelo professor Moacir, por monitores da escola e pelos estagiários da UFMG, para fotografar a comunidade.

As saídas fotográficas pelo bairro, com as três turmas do projeto, durante o horário de aula, geraram um acervo expressivo de valor estético, composto por mais de setecentas fotos. A seleção e edição de cinquenta fotografias pela equipe de coordenação do projeto gerou a montagem da exposição intitulada “Confisco pelo Confisco”, que se tornou mais um dos produtos do projeto. A definição conceitual da mostra abarca a história do bairro a partir da abordagem historiográfica que focaliza não a história oficial, mas sim a história do cotidiano, das pessoas, dos moradores do bairro, sujeitos históricos costumeiramente colocados à margem.

A exposição “Confisco pelo Confisco” foi montada oito vezes,⁵ em diferentes pontos da cidade, sendo a Praça da Liberdade, o mais emblemático. Por meio de edital, as fotografias do “Coletivo de Fotógrafos Frank” foram selecionadas para serem projetadas na Fachada Digital do Espaço do Conhecimento da UFMG.⁶ Ver o cotidiano do bairro Confisco retratado através do olhar sensível de seus moradores, ocupando um espaço elitizado, foi extremamente significativo para o fortalecimento da autoestima e da identidade da população local, sujeitos históricos socialmente marginalizados.

⁵ A primeira montagem foi feita na Escola Municipal Anne Frank, em dezembro de 2016. Logo após, foi exibida na Fachada Digital “Espaço do Conhecimento UFMG”, na Praça da Liberdade, em abril de 2017. As fotos também foram exibidas na Praça Dr. César Campos, durante a festa da família, na FAFICH durante o VI EPHIS e durante o XVII Seminário Socioambiental “Escola Transformadora e o Trabalho com a Diversidade”, que aconteceu na escola em junho de 2017, na Regional Pampulha em novembro de 2017. Em 2018 foi montada em maio no CRAS Confisco e na escola novamente em junho.

⁶ Disponível em: <http://www.espacodoconhecimento.org.br/um-olhar-que-transforma/> - Acesso em 06/11/2018.



*Figura 3.2 - Equipe do projeto, composta por professores, direção da escola, voluntários, comunidade, estudantes e pessoas-livro, visitando a Praça da Liberdade, 19/04/2017.
Fonte: Acervo pessoal da autora.*

Muitos desses jovens fotógrafos sequer tinham ido à Praça da Liberdade. Como vimos no capítulo 1 do caderno 1, há uma segregação urbana, que limita a circulação de pessoas na cidade de Belo Horizonte. Os sujeitos periféricos são condicionados a se deslocar para o centro apenas para trabalhar. Dessa forma, esse trabalho pode configurar como um ato de emancipação política, rompendo, até certo ponto, barreiras invisíveis que limitam o direito à cidade, conforme abordado no primeiro capítulo do Caderno 1 desta coleção. Sendo assim, os adolescentes do Confisco, que participaram da ação, ocuparam o cerne do poder da metrópole por meio da arte. Eles se apropriaram do, até então inacessível, espaço urbano, exercendo assim, pelo registro da captura do olhar da periferia, o direito cidadão de usufruir de diversos espaços da capital. A dita exposição repercutiu de forma positiva na mídia,⁷ alcançando um dos objetivos do projeto: romper com os rótulos negativos sobre o bairro e demonstrar a sua pluralidade.

Durante o projeto, houve a constatação de que a construção do bairro Confisco é uma “História de Mulheres”. Com a ajuda do professor Moacir, os estudantes começaram a operar com o conceito de “pessoa-livro”, noção

⁷ Destaco aqui algumas reportagens sobre:

<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/mostra-fotografica-no-espaco-do-conhecimento-exibe-olhares-de-jovens-do-bairro-confisco> - Acesso em 06/11/2018.

<https://prefeitura.pbh.gov.br/noticias/bh-em-pauta-bairro-confisco-e-tema-de-exposicao-fotografica> - Acesso em 06/11/2018.

<http://www.noticiasdecontagem.com.br/mostra-fotografica-apresenta-imagens-de-jovens-moradores-do-bairro-confisco-na-fachada-digital-do-espaco-do-conhecimento-ufmg/> - Acesso em 06/11/2018.



Figuras 3.3 – Capa e Contracapa da História do Confisco em Quadrinhos, produzida por Adélio Garbazza Jr., designer gráfico voluntário no projeto. Nelas podemos observar as dez pessoas-livros, juntamente com Anne Frank, que faz participação especial na história.

construída por eles para designar aquelas pessoas que possuem sabedoria e com as quais podemos aprender a história do bairro, sendo fontes de História Oral.

Uma estudante definiu esse conceito como: “A gente tá fazendo o trabalho da história do bairro. A gente quer saber mais coisas sobre o bairro, e pra isso tem as pessoas-livro; ao invés da gente ir em livro pra aprender, a gente pergunta às pessoas...”⁸ Para os adolescentes, esse título de “pessoa-livro” demonstrou que o conhecimento acerca da História não está apenas nos livros didáticos utilizados em sala de aula. Ao entrevistar as mulheres fundadoras do Confisco, os estudantes entenderam que as pessoas “comuns” constroem e possuem saberes que quando reconhecidos podem gerar conhecimento histórico. No caso do projeto, sobre a trajetória bairro Confisco.

Ao reconhecerem as narradoras da história da origem e transformação do bairro Confisco como fontes de História Oral, os estudantes passaram a valorizá-las e admirá-las, compreendendo-as como personagens fundamentais para manutenção da memória social do local. A relação que se estabeleceu entre os discentes e as pessoas-livro se pautou no respeito, confiança e afetividade. Nas entrevistas elas eram recebidas com palmas e abraços e ganhavam arranjo de flores, ao final. Aquelas senhoras, que até então tinham tido suas histórias invisibilizadas pelas circunstâncias da vida, ajudaram-nos a entender a História como campo de possibilidades.

tender a História como campo de possibilidades.

O educador Paulo Freire destaca na obra *Pedagogia do oprimido* (1985) que o diálogo provoca interações e partilhas de mundos diferentes, nos fazendo enxergar o mundo e a sociedade como um processo; algo em constante modificação. Essa constatação é crucial para impulsionar o pensa-

⁸ Esta frase foi dita oralmente pela estudante Raianny França em aula realizada no âmbito do projeto e registrada em nosso caderno de campo.

mento crítico em relação à nossa condição no mundo, transformando-o ou tentando transformá-lo. Assim, a construção de novos saberes pelos estudantes partiu da situação dialógica, conceito estabelecido por Freire, com as pessoas-livro, que partilharam suas vivências, saberes e experiências. As narrativas das mulheres possibilitaram uma compreensão da história daquele território como construção cidadã, de luta feminina por direitos básicos. Tais informações se apresentaram como base para a construção da narrativa da História em Quadrinhos.

A memória, neste projeto, foi mobilizada no sentido de desempenhar um papel importante no ensino de História ao motivar o compromisso com o mundo vivido e o desejo de transformá-lo. Estava subjacente aí, na prática do professor Moacir Fagundes, a concepção de que o ensino de História, a rigor, teria o papel na construção de um futuro melhor. Conhecer o passado de modo crítico significa, na percepção do idealizador do projeto, antes de tudo, viver o tempo presente como mudança. Na insigne frase do educador Paulo Freire: “o mundo não é, o mundo está sendo”. E, ainda, “é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como determinação” (FREIRE, 2000, p.79).

Pensando na mudança de postura dos estudantes no decorrer do projeto, a partir dos ensinamentos de Paulo Freire, podemos considerar que eles perceberam que “Confisco não é, que o Confisco está sendo”. Isso significa a tomada de percepção por eles de que a realidade vivida hoje poderia e deveria ser modificada por eles próprios, sujeitos históricos que quando mobilizados seriam capazes de promover certas alterações, como por exemplo: a chegada do asfalto na comunidade e as melhorias no bairro, conseguidas graças a articulação das líderes comunitárias. Também a partir da mobilização deles, o Confisco recebeu visibilidade positiva da mídia graças ao projeto desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank.

O projeto possibilitou que os estudantes desenvolvessem habilidades de análise de fontes, tais como jornais impressos e *online*, mapas, vídeos e fotografias. Essas habilidades, além de familiarizarem os alunos com o trabalho do historiador, também auxiliam na formação do sujeito como cidadão crítico, capaz de se reconhecer como sujeito histórico, compreendendo a história não como um conhecimento previamente dado ou “natural”, mas como uma construção social. No projeto pedagógico ao qual nos referimos, os estudantes também ocuparam outros espaços da capital mineira como a Praça da Liberdade, onde tiveram as suas fotografias exibidas no Painel Digital do Espaço do Conhecimento da UFMG e na própria Universidade, ao apresentarem comunicação durante o VII Encontro de Pesquisa em História (EPHIS). Os estudantes, outrora restritos ao bairro periférico,

Para saber mais sobre o projeto “História do Confisco em quadrinhos visite a página do Facebook usando o QRCode 3.1



ocuparam também lugares distantes de sua realidade social como, por exemplo, a Câmara Municipal de Belo Horizonte, o Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) e o Arquivo Público Mineiro (APM).

As descobertas não se restringiram aos estudantes. O professor Moacir participou de evento internacional, de cunho educacional, após vencer a etapa nacional de do Concurso Nacional Educação em Direitos Humanos/ MEC⁹ em 2017, no qual relatava o projeto desenvolvido pelos estudantes da Escola Anne Frank. Pela primeira vez o professor Moacir visitou outro país, tudo custeado pela organização do concurso.

O reconhecimento do projeto foi positivo na mídia, alcançando um dos objetivos que haviam sido estabelecidos: contraponto às notícias negativas veiculadas pela grande mídia sobre o bairro Confisco. O retorno se deu tanto pela internet, quanto pela rádio, pela mídia impressa e também pela televisão aberta. Na internet, o projeto e seus produtos foram divulgados, inclusive nos sites da Prefeitura de Belo Horizonte e da Prefeitura de Contagem, cidades orgulhosas de um bairro fronteiriço que em seus primórdios esteve negligenciado por elas, o que reflete, ainda hoje, em sua infraestrutura básica.

Os programas de televisão e rádio, que tiveram a presença dos estudantes e da equipe profissional envolvida na iniciativa, acolheram todo o bairro Confisco na medida em que vincularam reportagens acerca do sucesso do projeto produzido em comunidade vulnerável socialmente. De certo modo, elevaram a autoestima não apenas dos estudantes, mas o orgulho dos moradores de pertencerem ao bairro Confisco. (confira o QRCode 3.2)

Embora se trate de uma iniciativa destinada aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, o referido projeto não teria sido realizado sem a presença das Pessoas-Livro, mulheres com idade entre 54 e 72 anos. Trata-se, pois, de senhoras que, em sua maioria não concluíram a Educação Básica, porque tiveram, na infância e na adolescência, o direito à educação negado. Em outras palavras, são sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, com culturas, experiências e com histórias silenciadas e invisibilizadas devido às condições socioculturais. A História é, portanto, uma ferramenta que nos permite vislumbrar esses sujeitos como legítimos construtores de memórias, conhecimento e transformadores de suas realidades locais.

QRCode 3.2



⁹ O projeto “Entre o Diário e a HQ: Estudantes construindo a História de um Bairro” venceu o 5º Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos/2017, promovido pelo Ministério da Educação (MEC), na categoria Educação Formal. Devido a esta premiação, representou o Brasil no II Premio Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos “Óscar Arnulfo Romero”, em Cartagena das Índias, Colômbia, em 2017.

3.4 Sequência Didática: O Bairro que Construo

Pedro Valadares

INTRODUÇÃO

História Local

A sequência didática elaborada para ser trabalhada neste capítulo tem a sua centralidade na preocupação exposta pelo Professor de História Moacir Fagundes de Freitas, autor do projeto “Entre o Diário e a HQ: estudantes construindo a história de um bairro”, com o fato de os jovens, estudantes da Escola Municipal Anne Frank, no bairro Confisco, não se assumirem como moradores daquela localidade. Essa não identificação decorrente da não identidade dos estudantes com o bairro e suas condições de periféricos, gera problemas de autoestima, negação de origem social e, sobretudo, compromete a formação cidadã que busca transformar as condições de vida na periferia.

Este fenômeno não se restringe apenas ao bairro Confisco. Pode-se dizer que se trata de um fenômeno que diz respeito à identidade social dos moradores das regiões mais distantes do centro, em função do estigma que é atribuído ao morador da periferia.

A palavra estigma em seu sentido figurado define algo como sendo indigno, desonroso, atribuindo ainda uma má reputação ao que se associa. A partir dessa definição a Sociologia construiu um conceito denominado estigma social, que relaciona características que diferem um grupo ou indivíduo em relação aos padrões normativos da cultura valorizada pela sociedade. Nesse sentido, tudo aquilo que está fora dos padrões culturais aceitos pela sociedade seria anômalo, passivo de ser estigmatizado. A consequência dessa estigmatização ou desvalorização daquilo que se apresenta como diferente ou até mesmo inapropriado perante os padrões aceitos culturalmente é a discriminação, criminalização e exclusão social de alguns indivíduos ou grupos. É o que se observa ocorrer comumente com as pessoas que residem na periferia.

A respeito da periferia considera-se aqui o conceito desenvolvido pelo sociólogo José de Souza Martins, que nos diz que periferia é “a designação dos espaços caracterizados pela urbanização patológica, pela negação do propriamente urbano e de um modo de habitar e viver urbanos” (Mar-

tins, 2008, p. 50). O autor sublinha que, no centro, concentra-se a riqueza econômica e cultural e se centraliza o poder de uma sociedade. A periferia seria o contrário, ponto que antagoniza com a riqueza, a subordinação ao centro civilizado, onde a urbanização foi degradada expondo as desigualdades sociais. A presença do Estado nessas localidades é mais revelada na repressão policial ao crime do que em políticas públicas para maior alcance da inclusão social de seus moradores, derivando daí uma fatia maior dos noticiários jornalísticos que divulgam o que seria o cotidiano da população periférica.

São os jovens os protagonistas principais desse enredo. Segundo a reportagem do G1 (AMARAL, 2018), em 2017, 62% dos homicídios em Belo Horizonte foram contra jovens de idade entre 15 a 29 anos (que correspondem a menos de 27% da população da cidade). Outro dado importante da reportagem é que o local de maior número de ocorrências fica na região leste da capital, território esse de grandes aglomerados como o da Serra e Camponesa I, II e III. Esses tipos de noticiários constroem uma imagem da periferia e corroboram com a ideia de uma territorialidade não civilizada da cidade onde a violência se faz presença constante.

Ainda sobre esse jovem morador da periferia, segundo nos aduz SILVA e ÁVILA, 2015, recai ao menos três tipos de estigmas: o da idade, da pobreza e do local de moradia. Segundo esses autores, pela idade estes são vistos em uma “fase inconsequente, geradora de tensão e de testes de limites, com inobservância de algumas regras, tornando a visão sobre si de alguém instável e sem credibilidade” (SILVA e ÁVILA, 2015, p. 222); se associa a esta a pobreza, como menciona os autores

é a associação do pobre ao criminoso, ao sujeito perigoso que pode, a qualquer tempo, causar um mal à “sociedade normal”, merecendo sempre uma sanção penal [...] [...] O estigma do pobre também lhe é associado pela percepção de ausência de sucesso, de ser ele uma pessoa infrutífera e, por esse motivo, deve ser marginalizado da sociedade.. (SILVA e ÁVILA, 2015, p. 223);

por fim, conclui os autores o local de moradia,

Os residentes nessas localidades são tidos como uma subclasse perigosa, já que composta por uma massa heterogênea de cidadãos, com culturas e formações pessoais muito distintas, sem que se possa agrupá-los em uma unidade comum por ausência de uniformidade em desejos e aspirações. Ademais, também são domiciliados, geralmente, nesse meio social todos

aqueles que desempenham funções à margem da sociedade, cujas atividades, embora algumas vezes lícitas, são tidas como não “glamorosas” ou mesmo imorais, tais como prostituição, comerciantes informais, “flanelinhas”, “drogaditos”, entre outras. (SILVA e ÁVILA, 2015, p. 224)

Essa noção sobre o jovem morador da periferia não é construída sem uma consequência para a consciência identitária dos que lá vivem. À autoimagem é incorporada o estigma de ser pertencente a esse lugar do marginalizado, até mesmo do criminoso. Assim, sendo uma das perspectivas que lhe assegura certo status social é a representação da identidade social ao qual lhe atribuem ou a que se filia. Nesse sentido, reproduzir o comportamento desviante esperado poderia ser uma forma de devolver à sociedade aquele papel social a ele atribuído como marginalizado, mal elemento, subversivo, bandido etc. Essa é uma possível resposta que jovens da periferia oferecem ao mundo. É o que nos apresenta Erving GOFFMAN, em seu ensaio, *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* aborda a respeito do estigma (2004).

Por outro lado, recuperar a memória contida em cada história de vida que constitui a construção dos espaços urbanos periféricos seria uma alternativa na ressignificação da identidade social daqueles que moram na periferia. Tal feito seria um resgate daquilo que seria o papel protagonista das pessoas em trazer o Estado para fora dos limites do centro urbano. Porque em cada luta da população da periferia por escola pública, posto de saúde, calçamento ou asfaltamento de ruas, saneamento básico, segurança pública, está uma luta por fazer valer direitos constitucionais.

A tentativa estratégica do capital é manter o espaço urbano fragmentado, para maior controle do mesmo sobre o trabalho. Sendo assim, o antagonismo centro e periferia serve a esse propósito. A constituição subordinada dos territórios periféricos serve para fins da reprodução das relações sociais meramente capitalistas, pois é o destino daqueles que fracassam e onde se justifica o (de)mérito. Ressignificar a imagem social estigmatizada da população da periferia em outra imagem que seja associada ao símbolo de resistência às tentativas do capital em se estabelecer nos territórios periféricos, é uma possibilidade de trazer a periferia para a luta social mais estratégica da classe trabalhadora pela sua emancipação. Disputar o jovem nessa perspectiva deve ser a meta de intervenção, pois é na EJA, que muitos deles, estigmatizados, se encontram.

Objetivo

A partir da reflexão acima, propõe-se a elaboração de uma sequência didática que dialogue com essa percepção do estudante do curso de EJA. Nesse sentido, produzir processos pedagógicos em que os sujeitos possam se expressar a partir da fala e da expressão corporal poderia ser uma estratégia eficaz no trabalho de construção de uma autoimagem positiva. Assim sendo, tal sequência didática poderá se realizar em 3 a 4 aulas de 60 minutos cada.

AULA 1:

A primeira aula deverá começar a partir de uma reflexão sobre o bairro em que se vive.

Os estudantes se organizam em grupos de 4 a 5 pessoas e anotam as respostas às perguntas que se seguem na folha, em um tempo aproximado de 20 minutos. Pede-se anotar respostas diferentes no grupo:

Qual é o bairro em que vivo?

Quais os limites geográficos do Bairro?

O que existe no bairro?

Qual é o sentimento que se tem ao viver no Bairro?

O que há de bonito e o que há de feio no Bairro?

Pontos positivos e negativos em se morar no Bairro.

O que pode melhorar no Bairro e como fazê-lo?

Por que moro nesse Bairro?

Após as anotações, reorganizar a sala de forma que permita que os estudantes possam falar as suas conclusões e que todos possam ouvir. De preferência utilizar a formação de um círculo. O professor deverá dar fechamento à aula com a seguinte reflexão: O Bairro sempre foi assim?

A partir dessa reflexão, propõe-se que se faça um levantamento da história do Bairro. É possível realizar esse levantamento através de pesquisa bibliográfica ou documental e de entrevistas com pessoas mais antigas do Bairro. O professor deverá orientar os estudantes a fazerem um levantamento de 5 pessoas mais antigas para se entrevistar. Cada grupo deverá fazer o levantamento de sua fonte de pesquisa. As questões a serem res-

pondidas são:

Quando o Bairro começou a existir?

Como era a região no início do Bairro?

Quais movimentos foram realizados para a urbanização do Bairro?

Nomes de pessoas ou famílias que residiam no Bairro em seu início.

Comentário livre sobre a história de vida da pessoa no Bairro (se for entrevista).

AULA 2:

A apresentação dessa pesquisa se dará na segunda aula de 60 minutos, na qual a sala será organizada em círculo. Cada grupo fará a sua apresentação informando sobre a fonte de pesquisa. Caso seja possível, o grupo poderá levar um morador mais antigo para contar as histórias do Bairro. O professor fechará a aula com a seguinte reflexão: os moradores do Bairro se organizam coletivamente para melhorá-lo?

Outra tarefa que será dada aos estudantes é a pesquisa a se desenvolver sobre as manifestações culturais dos jovens dessa localidade. Nesse sentido, o Hip hop, enquanto um gênero musical da cultura popular que influencia muitos jovens da periferia, seria de grande valia.

AULA 3:

Na terceira aula, os estudantes se organizarão para a apresentação de suas pesquisas, divulgando as manifestações culturais do Bairro, aquelas em que participam, alguma apresentação que tenham preparado. Nos 20 minutos finais da aula a proposta é que o professor distribua a letra da música “Brasil com P”, de Gog, e coloque a para ser ouvida pela turma. Ao final, abrir a discussão sobre o tema proposto pela música, que é a periferia.

Como avaliação, será distribuído um papel que orienta a avaliação das aulas sobre essa temática:

Data: ___/___/___

Nome:

Turma:

Qual a sua avaliação das aulas?

Comente o que você aprendeu sobre o assunto:

Referências

AMARAL, Odilon. **Mais de 60% dos homicídios em BH foram contra jovens em 2017, aponta estudo**. G1 MG, 22/11/2018. Disponível em <<https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2018/11/22/mais-de-60-dos-homicidios-em-bh-foram-contra-jovens-em-2017-aponta-estudo.ghtml>> Acesso em 31 mai. 2019.

CANDOTI, Eliane Aparecida. O ensino de História nos anos iniciais: apontamentos no processo de construção do conhecimento histórico. **História & Ensino**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 285-301, jul./dez. 2013

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 22 ed. 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GOFFMAN, Erving. **Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Disponível em <<https://pt.slideshare.net/guimaraespamela/livro-completo-estigma-erving-goffman>> Acesso em 20 mai. 2019.

HISTÓRICO DO CONJUNTO HABITACIONAL CONFISCO. **Centro de Referência Popular do Bairro Confisco BH**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/confiscobh/posts/440726819404942>> Acesso em: 09 maio 2016.

MARTINS, José de Souza. **A aparição do demônio na fábrica – origens sociais do eu dividido no subúrbio operário**. São Paulo: Ed. 34, 2008.

MINTZ, Vânia. **A Educação ambiental na Pampulha: entre o discurso e a prática**. *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina*, Universidade de São Paulo, 20-26 março 2005.

MINTZ, Vânia. **As origens da degradação da Pampulha, em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/18008271-As-origens-da-degradacao-da-pampulha-em-belo-horizonte.html>> Acesso em: 04 dez.

NEVES, Joana. História Local e Construção da Identidade Social. **Saeculem**, Jan/Dez. 1997

SILVA, Ariane Floriano da e ÁVILA, Gustavo Noronha de. **O Estigma do Jovem Morador da Periferia: um “Rolezinho” Criminológico Sobre Preconceito**. Rev. Fac. Dir. Sul de Minas, Pouso Alegre, v. 31, n. 1: 217-240, jan./jun. 2015.

ELABORAÇÃO DO CADERNO



Adelson França Jr

Professor da EJA na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte desde 2007. Professor no curso de Pedagogia da UEMG – Unidade Ibirité. Possui Graduação em Pedagogia (UEMG), Especialização em Filosofia (UFMG) e Mestrado em Educação (UFMG). Tem como principal campo de interesse de pesquisa e atuação a questão dos/as jovens (sobretudo adolescentes) da EJA.



Heli Sabino de Oliveira

Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais; integrante da linha de Educação de Jovens e Adultos do PROMESTRE/FaE/UFMG; Coordenador do projeto de Extensão “Curso de Formação Continuada Em produção de CADERNOS Pedagógicos em Educação de Jovens e Adultos”, que culminou com a construção da Coleção EJA Lendo Mundo, Lendo Palavras. Durante 26 anos, trabalhou na Educação Básica, sendo que por 21 anos atuou como professor de História da Rede Municipal de Belo Horizonte (1995-2016), período em que atuou na Educação de Jovens e Adultos, exercendo a função de professor; coordenador pedagógico e integrante de equipe de acompanhamento pedagógico das Diretorias de Educação das Regionais Norte e Nordeste. Possui Mestrado e Doutorado em Educação, pela Faculdade de Educação (FaE/UFMG).



Júlio César Virgínio da Costa

Professor efetivo da Universidade Federal de Minas Gerais lotado no Centro Pedagógico. Possui graduação em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte (1997), Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2016) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2007). Também possui especialização em Metodologia do Ensino Superior (CEPEMG/UEMG/1999); especialização em História do Brasil Contemporâneo (UNI/BH/2003) e especialização em História e Cultura Afro-Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/2012. Membro do Conselho Editorial da Revista Eletrônica Interlocução (ISSN 2175-4438). Membro do LABEPEH - Laboratório de Estudos e Pesquisa no Ensino de História (CP/FAE/UFMG).

**Luíza Rabelo Parreira.**

Mestranda em Educação na linha de EJA pela FaE/UFMG. Licenciada e Bacharel em História pela mesma Universidade. Possui experiência em projetos educacionais, em formação de professores e ensino de História

**Marcio Roberto Lima**

Professor de História na Educação Básica da RME/BH. Graduado em História e especialista em Metodologia do Ensino Superior (FAFI/BH) e em Educação Ambiental (CEPEMG), Coordenador da EJA/EM Jardim Felicidade/PBH. Conduziu formação de professores das Regionais de Educação Norte, Nordeste e Pampulha sobre a Bacia do Onça. Tem publicações sobre a EJA, a Cidade de Belo Horizonte e sobre Formação de Professores para a temática ambiental. Exerceu funções de, Secretário Municipal Adjunto de Meio Ambiente de Contagem, Conselheiro do Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio Paraopeba, Coordenador do Subcomitê do Ribeirão Onça/Velhas. Integra e Colabora no Movimento Deixem o Onça Beber Água Limpa.

**Maria José Batista Pinto Flores**

Professora Adjunta-A da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Educação pela FaE-UFMG (2014) no Programa de doutorado Latino Americano: políticas públicas e profissão docente. Mestre em Educação e graduada em Pedagogia (2006;2001) pela FaE-UFMG, especialista em Educação a Distância pelo SENAC-MG (2009). Atua como docente do Ensino Superior lecionando: Teorias e Práticas Pedagógicas, Didática do Ensino Superior, Didática na licenciatura, Metodologias de Ensino a Distância, Análise da Prática pedagógica. diretora de Inovação e Metodologia no Ensino (2018- atual) da PROGRAD/UFMG. Pesquisadora do GAME - Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Faculdade de Educação da UFMG e do LEPED-UFRJ Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores. Pesquisa sobre pedagogia e docência na educação básica e superior com interesse sobre: teorias pedagógicas, avaliação, processos de ensino aprendizagem, práticas pedagógicas, pedagogia universitária, desenvolvimento profissional docente e atuação de pedagogos(as) nas instituições de educação básica e superior.

**Moacir Fagundes de Freitas**

Professor de História da Rede Municipal de Belo Horizonte na Escola Municipal Israel Pinheiro. Atuou na EJA e nos anos finais do Ensino Fundamental em escolas das redes estadual e municipal nas cidades de São José da Lapa, Vespasiano e Belo Horizonte. Licenciado em História, bacharelado em Museologia e atualmente, mestrando na FaE/UFMG.

**Pedro Valadares**

Professor da E.M. Milton Campos em BH. Formado em Pedagogia pelo CPIEMG e Mestre em Educação pela FaE - UFMG.

**Saint Clair Marques da Silva**

Graduado em História (FAFICH/UFMG) e Mestre em Educação (FaE/UFMG). Professor de História na Educação Básica com experiência profissional em Formação de Professores, EJA e Pedagogia de Projetos. Atuou como coordenador pedagógico, membro do Projeto EJA BH, do CAPE/SMED e da Regional de Educação Leste. Conduziu formação de professores das Regionais de Educação Norte, Nordeste e Pampulha sobre a Bacia do Onça. Tem publicações sobre a EJA, a Cidade de Belo Horizonte e sobre Formação de Professores para a temática ambiental. Integra o Movimento Deixem o Onça Beber Água Limpa.

A coleção “EJA lendo o mundo, lendo palavras” é composta por Cadernos Pedagógicos, elaborados por professoras/es da Educação de Jovens e Adultos que atuam na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Colaboraram também estudantes de licenciaturas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e professoras/es universitárias/os da UFMG, da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) e da Universidade Federal de Goiás (UFG). Cada Caderno registra pelo menos duas idiosincrasias: 1) divisão em três ou quatro capítulos, subdividindo-se, cada qual, em quatro seções; 2) cada seção é escrita por meio de quatro tipos de narrativas distintas:

- a) um “Causo Pedagógico”, ou seja, uma crônica que abre o capítulo, por meio de uma situação problema;
- b) uma “Escrita Acadêmica”, que busca sistematizar e aprofundar os principais conceitos e categorias desenvolvidos no capítulo;
- c) um “Relato de Experiência” de uma/um educadora/or ou de jovens extensionistas, estudantes de cursos de licenciaturas da UFMG que participaram do projeto “Curso de Formação Continuada em Produção de Cadernos Pedagógicos para Educação de Jovens e Adultos (EJA)”;
- d) uma “Sequência Didática”, com sugestão de atividades para serem desenvolvidas em sala de aula.

Cumprê sublinhar que os quatro tipos textuais que compõem a estrutura destes Cadernos procuram indagar sobre a vida, sobre os sujeitos, suas histórias, suas culturas e suas experiências. De certa forma, representa uma educação que provoca tais sujeitos.

Assim, esta coleção celebra, sob muitos aspectos, os ideais de Paulo Freire, que propunha que a leitura da palavra não fosse dissociada da leitura de mundo. Dessa forma, este trabalho pretende se constituir em uma proposta pedagógica transformadora e cidadã, colocando em xeque hierarquias e interesses que sustentam injustiças e desigualdades sociais.

Boa leitura!