



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

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 traíndo 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 Garbaza 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.

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 compartilharam 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.ghml>> 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.