



O uso do podcast

para o ensino de História e
Educação Patrimonial

Nádia Moreira Gonçalves Viana
Jezulino Lúcio Mendes Braga

O uso do podcast para o ensino de História e Educação patrimonial

Nádia Moreira Gonçalves Viana
Jezulino Lúcio Mendes Braga



FAE/UFMG
Belo Horizonte
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Reitora Sandra Regina Goulart Almeida

Vice-Reitor Alessandro Fernandes Moreira

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Diretora Andréa Moreno

Vice-Diretora Vanessa Ferraz Almeida Neves

MESTRADO PROFISSIONAL EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA (PROMESTRE)

Coordenadora Cláudia Starling Bosco

Subcoordenadora Keli Cristina Conti

EDITORA SELO FAE

Editor-Chefe Ademilson de Sousa Soares

Editora-Adjunta Ana Maria Oliveira Galvão

EDITORA SELO FAE (2021-2023)

Editora-Chefe Suzana dos Santos Gomes

Editora-Adjunta Ademilson de Sousa Soares

COMISSÃO EDITORIAL

Juliana de Fátima Souza – Departamento de Administração Escolar

Juliana Batista dos Reis – Departamento de Ciências Aplicadas à Educação

Telma Borges da Silva – Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino

Danilo Marques Silva – Representante discente (PPGE)

Stephanie Rebeca Medeiros Maria – Representante discente (PROMESTRE)

COMITÊ CIENTÍFICO NACIONAL

Ana Elisa Ribeiro

Breyner Ricardo de Oliveira

Cezar Luiz de Mari

Gelsa Knijnik

Hércules Tolêdo Corrêa

Leonardo Rolim Severo

Lia Tiriba

Marcelo Lima

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

Maria Fernanda Rezende Nunes

Maria Rita Neto Sales Oliveira

Marlécio Maknamara

Mitsuko Antunes

Nilmara Braga Mozzer

Regilson Maciel Borges

Simone de Freitas Gallina

Surya Aaronovich Pombo de Barros

Tacyana Karla Gomes Ramos

Verônica Mendes Pereira

COMITÊ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Daniel Melo

Eduardo José Campechano Escalona

Eric Plaisance

Felipe Andres Zurita Garrido

Juan Arturo Maguiña Agüero

Mirta Castedo

Sébastien Ponnou

Silvia Parrat Dayan

© os autores, 2024.

CAPA E PROJETO GRÁFICO Ana Cláudia Dias Rufino

COORDENAÇÃO DE TEXTOS Olívia Almeida

PREPARAÇÃO DE ORIGINAIS Vitória Roscoe Ramires

DIAGRAMAÇÃO Ana Cláudia Dias Rufino

V614u Viana, Nádia Moreira Gonçalves, 1981-
O uso do podcast para o ensino de história e educação
patrimonial [recurso eletônico] / Nádia Moreira Gonçalves Viana,
Jezulino Lúcio Mendes Braga. -- Belo Horizonte: Editora Selo FaE, 2024.
115 p. : il., color.

ISBN: 978-65-88446-54-6 (e-book).

Bibliografia: f. 108-114.

1. Educação. 2. História -- Estudo e ensino. 3. Educação
patrimonial. 4. Podcasts -- Aspectos educacionais. 5. Identidade.
6. Identidade social. 7. Tecnologia educacional. 8. Barreiro (Belo
Horizonte, MG) -- Educação.

I. Título. II. Braga, Jezulino Lúcio Mendes, 1977-.

CDD- 351.807

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O

Editora Selo FaE – Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais
Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha
CEP 31.270-901 – Belo Horizonte/MG
site: selo.fae.ufmg.br | e-mail: editora.selo fae@gmail.com

Quando não tinha nada, eu quis
Quando tudo era ausência, esperei
Quando tive frio, tremi
Quando tive coragem, liguei.

Chico César

Agradecimentos

Aos meus pais, Gessy e Jair, por todo carinho e atenção dedicados a mim e às minhas irmãs. Pelo amor incondicional, agradeço. Pela valorização, incentivo e entendimento da relevância que os processos educacionais têm na formação dos sujeitos.

À Karina e à Juliana, minhas irmãs de sangue e de alma. A eterna gratidão por entendermos que as diferenças nos tornam únicas e complementares. Amo minha família.

Ao Daniel, à Conceição e à Cacau, pelo acolhimento e ensino proporcionados em todas as oportunidades que temos de convivências.

Aos momentos de aprendizado e vínculos afetivos proporcionados por nossos encontros e trocas de experiência, agradeço a caminhada no mestrado, em que tive como companheiras e companheiros de turma: Akemi, Ana Carolina, Beatriz, Henrique, Ingrid, Joanna, Larissa, Liza, Márcia, Marília, Moacir e Welbert.

Aos amigos da "Sociedade Alternativa". Queridas e queridos parceiros no trabalho e na vida.

Ao Marcelo Médes pela leitura atenta e cuidadosa com meu texto. Agradeço também à Karina Viana pelo apoio com a normatização desta pesquisa. E ao Henrique Bedetti por toda dedicação com as redes sociais que acompanham este trabalho.

Ao meu orientador, Jezulino Braga, por proporcionar-me a oportunidade de realizar este sonho. Pela autonomia dada a mim, e também pelo respeito na escrita desta obra.

Ao bondoso Deus, pelo que Ele é e faz. Os agradecimentos acima, e tantos outros que tenho, não seriam possíveis sem Suas bênçãos.

In memoriam de Bênção (Bên).

Sumário

Apresentação	10
Introdução	13
1. O ensino de História e a Educação na cidade	26
2. O Barreiro	53
3. Metodologia	80
Considerações Finais	97
Referências	110
Sobre os autores	117

Apresentação

Apresentar um livro no qual participamos ativamente nos dá um prazer especial, uma vez que compartilhamos do processo custoso da escrita do texto. Um texto escrito a partir de sonhos, dúvidas, emoções, inquietações e, neste caso em específico, de uma experiência peculiar: o período de isolamento social ocasionando pela pandemia da Covid-19. O texto é resultado de uma imersão no mestrado profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da UFMG e expressa as vivências de Nadia Viana como professora de História na Escola Municipal Gatti.

Orientei o trabalho de Nádia me desafiando a cada pequena parte do texto que chegava até mim, a cada reunião que fazíamos online. Trocamos perspectivas sobre o ensino, sobre a história e sobre nossa responsabilidade na educação escolar.

No processo de escrita discutimos como construir itinerários sensíveis pela cidade é uma forma de compreender os processos sócio-históricos impregnados nas ruas, nos prédios, nas praças. Esses itinerários são constituídos na relação com lugares que potencializam as memórias dando sentido às experiências urbanas. Estabelecemos nessa relação discursos poéticos e políticos, em redes de narrativas fractais tecidas no passado e no presente em que os visitantes podem ressignificar suas posições éticas e estéticas.

Optamos por trabalhar com a linha teórica e epistemológica que privilegia a educação sensível. A sensibilidade é provocada por informações exteriores ao corpo no momento em que somos lançados ao mundo constituído por cores, odores, gostos, formas e ativamente interpretamos essas qualidades e usamos em nossas ações cotidianas. A relação dos homens com as coisas que se apresentam no mundo se estabelece por meio dos saberes sensíveis e do conhecimento tácito. A sensibilidade situa-se no campo da criatividade, da imaginação e da leitura poética que fazemos de nossas relações com as coisas e na partilha com outros homens em nosso universo relacional. A educação das sensibilidades é um processo de conferir atenção a nossos fenômenos estésicos e estéticos, que reconhece o fundamento sensível da existência humana propiciando seu desenvolvimento. Orientado por pressupostos de educação sensível, o educador pode criar oportunidades de formação que ampliem a convivência, desenvolvam a criticidade e a sensibilidade, de modo que o sensível e o inteligível se complementem.

Partindo do pressuposto de que é possível educar pela cidade, construímos as seguintes questões: é possível uma educação sensível mediada pelo patrimônio no espaço urbano? Que leituras poéticas podem ser feitas por estudantes e professores no uso educativo da cidade? Que narrativas autorais, por meio da experiência sensível nas cidades, são expressas pelos estudantes? Que partilhas de memória ocorrem em andarilhagens pela cidade?

Neste livro, respondemos a essas questões ao refletir sobre o ensino de história e educação para o patrimônio na região do Barreiro, Belo Horizonte, Minas Gerais.

Nádia Viana é um sujeito de experiência exercendo sua profissão de forma crítica e reflexiva, abordando em sua prática educativa questões que envolvem o pretérito e que contribuam para o entendimento das tramas sociais, políticas e econômicas da contemporaneidade. E foi por meio de sua experiência que desenvolveu o podcast Barreiridades, produzido com os estudantes durante o período de isolamento social.

No podcast, foram captadas as percepções dos estudantes sobre os aspectos materiais e imateriais do Barreiro. Mostramos, dessa forma, que as cidades podem constituir-se em ambientes para aprendizagem sensível mediada por sua estrutura física e pela percepção subjetiva no exercício da lembrança e no levantamento de questões em que os sujeitos elaboram percepções e as usam na tomada de consciência sobre as relações entre passado e presente.

Este trabalho é uma contribuição para o campo do ensino de história mediado pelo patrimônio e sua originalidade está em usar uma ferramenta de comunicação contemporânea para materializar essa mediação. Espero que todas as pessoas leitoras consigam aproveitar a potência deste texto.

Jezulino Lúcio Mendes Braga

Introdução

No movimento do vai-e-vem cotidiano das pessoas nas cidades é comum não atentarmos aos equipamentos e estruturas que compõem a paisagem, assim como é costumeiro transitarmos por esses espaços ignorando as possíveis relações, sejam elas sociais, culturais, econômicas e simbólicas, que possam emergir com base em suas interpretações. Os afazeres diários, os tempos rígidos e a familiaridade com a estética paisagística nos levam a naturalizar o ambiente em que vivemos. Essa ambientação, por vezes, tende a anular nossas possibilidades de experimentações, de vivências e de suas relações com os processos identitários. Essa naturalização obstaculiza as relações que podemos estabelecer entre o espaço da cidade e as questões socialmente vivas.

Para Simmel (1973), as intensas e complexas mudanças sociais nas metrópoles do final do século XIX, no qual se destacam o crescimento do êxodo rural e a intensificação da industrialização, levam as cidades e seus habitantes a uma nova e diferente realidade. As grandes cidades precisam lidar com essas transformações e seus desdobramentos. Por vezes, os indivíduos se sentiam em uma espécie de estrangulamento de sentidos. Diante do caos citadino, restava aos sujeitos desenvolverem uma atitude *blasé*, uma aniquilação de sentidos, a fim de se resguardar.

Fundamentados na leitura simmeliana, outros autores apresentam que, apesar da aparente desordem nas metrópoles, há possibilidade de encontros e de relações sociais nesses territórios. Veja o caso da análise das praças em Belo Horizonte e em Lisboa investigadas por Andrade e Baptista, em que afirmam haver uma

multiplicidade de usos e de protagonistas que se apropriam de tais territórios [...]. Em síntese, diremos que às teorias que pregam a morte do espaço público contrapõem-se outras teorias tributárias do legado simmeliano, ou seja, centradas na natureza das interações entre estranhos (ANDRADE; BAPTISTA, 2015, p. 10-13).

Assim, este trabalho objetiva corroborar com o despertar da sensibilidade para os processos de pertencimento, na medida em que seu objeto de estudo busca relacionar os espaços públicos com o estudo da história da cidade, uma vez que a regional Barreiro possui papel fundamental nesse contexto. A elaboração do recurso educativo pretende contribuir para o ensino de história mediado pela memória, potencializando a construção de sentidos para a história vivida na cidade.

O conceito de pertencimento para Considera (2015) se define por:

[...] aquela que permite ao visitante se identificar com o objeto observado, possibilitando que a partir dele aflorem conhecimentos e memórias. Só assim fará

sentido a preservação de um objeto como suporte capaz de evocar lembranças individuais que se associam e se encontram em memórias coletivas (CONSIDERA, 2015).

Para a elaboração deste trabalho acompanhei estudantes da Escola Municipal Luiz Gatti, na regional Barreiro de Belo Horizonte, Minas Gerais, no segundo semestre do ano de 2020 e no primeiro semestre de 2021, culminando na elaboração de um podcast como recurso educativo e de um perfil no Instagram enquanto extensão do podcast. Ambos foram denominados Barreiridades. Neles busco compreender e oportunizar, à comunidade barreirense, a divulgação de processos identitários baseados em suas relações sensíveis com esse território. A interação entre mim e os estudantes aconteceu por intermédio de diálogos via aplicativo de mídias sociais.¹ Em nossa comunicação, destacou-se a observação da Siderúrgica Vallourec, muito conhecida também por Mannesmann, e de outros lugares e edificações que compõem a paisagem barreirense. O intuito é discutir em quais medidas o estudo da história desses espaços pode contribuir para que os estudantes entendam as relações dos homens no tempo, na transformação da paisagem, na ocupação dos espaços públicos e na elaboração de sentidos para suas vidas. Os diálogos tidos entre nós geraram os podcasts sobre o tema proposto.

1. O aplicativo Whatsapp foi o escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa, devido à suspensão das aulas presenciais por causa da pandemia de Covid-19.

Meu foco central é verificar se a vinda da Vallourec para a região do Barreiro foi capaz de intervir nos processos de identidade dos sujeitos dessa região. A hipótese levantada aqui é: a siderúrgica amolga o aço dando-lhe forma e características; seria assim também com os estudantes? Ou seja, o interesse é saber se, em algum grau, a instalação dessa fábrica no Barreiro participou e/ou contribuiu para a construção identitária dos sujeitos investigados.

Destaco que esta pesquisa se desenvolveu em uma situação completamente atípica do planejado devido ao momento pandêmico² em que nos encontramos. Essa situação me levou a buscar alternativas possíveis para a concretização da pesquisa. Inicialmente, este trabalho investigativo seria realizado presencialmente; no entanto, com a suspensão das aulas na rede municipal de educação do município de Belo Horizonte, situação que ocorreu praticamente em todo o mundo, ajustei a investigação à nova realidade. Esta nova realidade escancarou diversos pontos nodais na educação pública brasileira, os quais perpassam, entre outros, a compreensão, por muitos, de um processo educacional bancário, como define Freire (1987), como também a evidência das desigualdades sociais, de acessos a aparelhos tecnológicos e de conexão à internet.

2. Para saber mais sobre o período pandêmico e sobre a Covid-19, consultar os sites: www.who.int ; www.butanta.gov.br ; www.portal.fiocruz.br.

Prelúdio da obra

Início meu texto averiguando o lugar de onde falo. Uma das narrativas que merece ser apreciada é a do significado do ser professora e, principalmente, do ser professora de História, vista com base no relato dessas trabalhadoras.

Assim, insiro-me nessa história ao longo de minha carreira docente, de quinze anos de profissão, em que estive em contato com diferentes sistemas educativos. Contactei-me com uma gama de docentes e de discentes de diferentes idades e regiões, com diferentes condições socioeconômicas, religiões díspares e com relações familiares e famílias que apresentaram todas as formas de agrupamento possíveis.

Essa diversidade foi fundamental para minha formação. Acredito que ser professora é um processo contínuo e que está ancorado em relações subjetivas pré-formação acadêmica e pós-formação acadêmica. Com base na produção literária de Tardif (2000), busco interpretar quem sou eu e que professora me tornei e me torno continuamente ao longo de minha trajetória.

Apresento aqui fragmentos de minha memória. Sei que construir um memorial nem sempre é uma tarefa fácil, exige selecionar alguns fatos e abandonar outros. É necessário fazer o recorte daquilo que é lembrado e deixar, mesmo que seja por algum tempo, outras informações à margem. Também tenho a convicção de que a memória é seletiva. Isso

não é necessariamente ruim, essa característica é importante para a condição humana. Recordar não representa lembrar os fatos ocorridos em si, como afirma Assmann (2011) ao analisar as metáforas da memória: o que é vivido e o que é recordado não andam em uma sincronia completa, “há um hiato em que o conteúdo da memória será deslocado, esquecido, obstruído, repotencializado ou reconstruído” (ASSMANN, 2011, p. 191). Diante dessa conceitualização pretendo trazer alguns relampejos do meu histórico como professora de escolas públicas.

No final do ano de 2005, eu me graduava em História pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). No mês de fevereiro do ano seguinte, assumia o cargo de professora de História na rede estadual de educação mineira. Minha primeira experiência como docente foi em uma escola localizada na região oeste da capital, para ser específica, na favela denominada Cabana do Pai Tomás.³

Foi em uma escola da rede estadual que passei parte da minha carreira, mas essa não foi minha única experiência. No ano de 2008, foi a vez de adentrar na rede municipal de educação do município de Belo Horizonte. Apesar de já trabalhar na educação, entrar em outra rede contribuiu grandemente para mim, apresentando-me novas possibilidades e, até mesmo, novas estruturas as quais perpassam desde a organização dos profissionais até as proposições curriculares. Nessa rede, tive

3. Na tentativa de apresentar um breve relato da favela recorro a Cunha (2003) e a Diniz (2016), os quais, em suas obras, apontam como se deu o processo de ocupação desse território. A gênese da Cabana do Pai Tomás está intimamente relacionada ao nascimento de outras favelas que se formaram na cidade de Belo Horizonte na década de 1960. Um dos fatores geradores foi o processo de industrialização pelo qual passava o Brasil.

a oportunidade de lecionar para o Ensino Fundamental, para o Ensino Médio e para a Educação de Jovens Adultos (EJA).

Tanto na rede educacional do Estado de Minas Gerais como na rede municipal de Belo Horizonte, lecionei em turmas que iam do sexto ano do primeiro ciclo ao terceiro ano do Ensino Médio. Vejo essa experiência como um desafio enorme, seja pela faixa etária dos estudantes, seja pelos seus modos de vida, bem como por suas expectativas para o futuro. Tudo isso é muito divergente se pensarmos em uma criança que acaba de entrar nos anos iniciais do Ensino Fundamental e em adolescentes que se encontram às portas de concluir o Ensino Médio. Os desafios cabiam tanto a mim quanto aos estudantes, em nosso relacionamento diário e anual.

Ser professora de turmas e de anos escolares variados requer do docente posturas que se ajustem a cada realidade. Os diálogos, os gestos, os posicionamentos, os tempos, as cobranças e até as brincadeiras exigem diferenciações. Admito que os procedimentos vários nos levam, por vezes, a um fim de dia exaustivo.

Falando em desafio, acrescento outro aspecto: minha jornada docente era dupla e, por anos, tripla. Não vejo essa rotina de trabalho como peculiar, muito menos tento romantizá-la, pois jornadas como a minha representam a realidade de muitos educadores de nosso país. As necessidades diversas nos levam, por vezes, a nos submetermos

a essas condições. E, para darmos conta de planejar as aulas, de corrigir provas e atividades, de preencher os diários de classe, de deslocar de uma escola para outra etc., é preciso nos desdobrarmos e nos reinventarmos dia após dia.

Além da disciplina História, lecionei ainda Filosofia e Sociologia por algum tempo no Ensino Médio.⁴ Esse foi outro desafio que tive como docente, pois não tenho licenciatura nessas disciplinas. Para lecioná-las, foi preciso dedicação e muito estudo, o que requereu um tempo maior de planejamentos a fim de alcançar as propostas curriculares dessas respectivas áreas.

Já na modalidade de ensino de Educação de Jovens Adultos, lecionei como unidocente⁵ na rede municipal de educação. A novidade dessa experiência foi trabalhar no noturno e experimentar vivências com estudantes adultos, apesar de algumas turmas serem multifacetadas – jovens e adultos.

Embora já lecionasse para grupos com realidades múltiplas, podemos destacar na EJA algumas características relevantes,⁶ como o maior interesse pelo conhecimento e a tentativa de apreender conteúdos e saberes que pensam terem ficado para trás. São estudantes que, em geral, não querem “matar aula”, procuram não chegar atrasados (exceto por imposições do trabalho), não se intimidam quando não compreendem os temas abordados em sala de aula, além de serem mais frequentes. Indisciplina, brigas e xingamentos também são raros nessas

4. A entrada de professores na Rede Municipal é exclusivamente via concurso público. Ao tornar obrigatório o ensino de Filosofia e de Sociologia no Ensino Médio, a rede carecia de profissionais concursados na área. Segundo a legislação vigente, na falta desse profissional, o professor de História poderia assumir as disciplinas de Filosofia e de Sociologia.

5. A unidocência é a modalidade de ensino em que um professor é responsável por ministrar todas as disciplinas.

6. Não acredito que essas características se restrinjam apenas à modalidade de ensino da EJA; no entanto, em minha experiência, percebi o destaque desses aspectos.

turmas. Todavia, lecionar na EJA requer bom condicionamento físico, pois o professor é solicitado a caminhar até a mesa do estudante constantemente e a compreensão dos tempos e dos processos de ensino e aprendizado são completamente distintos do ensino regular. Cabe ainda estar disposto a ouvir. Em minha experiência, percebi que é necessário ouvi-los sempre, pois com base seus relatos e narrativas entendemos de qual lugar eles falam,⁷ o que demarca, de quando em quando, o caminho a ser trilhado na aula.

Por fim, relato que ainda atuei em outras modalidades de ensino que buscavam solucionar distorções entre idade e ano escolar, como o Projeto Acelerar para Vencer, na rede estadual.

A instituição na qual me consolidei como funcionária da Rede Municipal de Educação (RME) localiza-se na regional Barreiro. Há, também, uma estreita ligação com um dos motivos citados acima para justificar a formação da favela “Cabana”. Esse motivo é a industrialização.

Foi como docente na rede de Belo Horizonte que tive a oportunidade de participar do processo seletivo para ser coordenadora do Projeto Escola Integrada (PEI) no ano de 2016. Esse projeto se caracteriza por ser uma escola de contraturno em que são oferecidas aos estudantes diversas aulas, perpassando artesanatos, produção de vídeo e fotografia, dança, informática, entre outras. O projeto não possui um currículo fechado, essas aulas são escolhidas com base na demanda dos próprios

7. Penso que ouvir para entender o lugar de fala do estudante e as suas vivências prévias é essencial em qualquer modalidade de ensino. Todavia, adolescentes e jovens, por muitas vezes, não estão dispostos a dialogar e nem a relatar memórias. Nesse caso, precisamos utilizar outros métodos para nos relacionarmos e criarmos as teias de conexão.

discentes e do local em que se encontra a escola, entre outras características propícias. Essa experiência foi de grande importância para mim, pois, oriunda da sala de aula convencional, na qual, por muitas vezes, precisamos obedecer ao currículo tradicional, aos tempos e às demandas da Secretaria de Educação, deparei-me agora com as possibilidades de uma vivência muito mais dinâmica, em que os tempos e os espaços do ensino/aprendizado oficialmente são outros.

Foi assim que tive contato com as Aulas Passeio, as quais caracterizam-se por visitas a espaços culturais na capital mineira e em sua região metropolitana. As Aulas Passeio agregaram outras vivências à minha experiência no ensino, em que tive muitas oportunidades de acompanhar as turmas em visitas a museus, feiras, teatros e outros pontos da cidade de Belo Horizonte. Foi-me oportunizado, também, ir a algumas cidades coloniais em Minas Gerais. As Aulas Passeio foram o ponto de partida intelectual e acadêmico para que eu repensasse as oportunidades que tive com os estudantes em projetos similares e que geraram o tema de nosso estudo.

Em minhas memórias, busquei momentos em que a educação não escolar marcou minha trajetória. Certa vez, estive com uma turma do ensino fundamental da escola da Cabana no Circuito Cultural Praça da Liberdade.⁸ Essa visita me marcou fortemente. Ao chegarmos, um estudante me indagou: “Professora, estamos chegando aos Estados Unidos?” Esse questionamento gerou em mim um

8. “A transformação da Praça da Liberdade em um complexo cultural foi feita em 2010, mas sua vocação para atividades voltadas à arte, à cultura e à preservação do patrimônio foi construída bem antes, com o Arquivo Público Mineiro, a Biblioteca Pública, o Museu Mineiro e a ocupação da Praça por diversos movimentos culturais” (PORTAL BELO HORIZONTE, [202-]).

processo de introspecção. Em seguida, continuamos nossa trajetória até o Museu MM Gerdau – Museu das Minas e do Metal.

A visita a esse equipamento museal apresentou experiências marcantes para os estudantes, para mim e para o educador de museu que nos acompanhava. O educador iniciou nossa recepção dizendo: “Quando vi em nossa programação que receberíamos jovens da Cabana Pai Tomás, fiz questão de escolhê-los, pois, assim como vocês, eu também fui morador dessa favela”. A visita seguiu com pitadas de processos identitários que se afirmavam ao longo do itinerário, além do cheiro de poesia e sensibilidade que nos cercou por toda trajetória no museu. Já na primeira instalação que visitamos estava a frase de Sagan:⁹ “Somos feitos de pó das estrelas”.

Um último relato sobre minhas vivências e a educação não escolar se remete às turmas de EJA nas quais tive oportunidade de lecionar por algum tempo. Essas, em sua grande maioria, eram formadas por estudantes que, muitas vezes, foram marginalizados pelas modalidades tradicionais de educação. Na Prefeitura de Belo Horizonte (PBH), as classes são formadas por estudantes acima de 15 anos de idade não concludentes do sexto ano. Desse modo, as turmas que eu acompanhei eram multifacetadas, compostas por jovens, assim como por idosos.

9. O astrofísico Carl Sagan, a quem se deve a autoria daquela frase, chegou a essa conclusão depois de estudar o surgimento e a evolução do Universo e os processos físicos e químicos que ocorreram (e ocorrem) no interior de estrelas, desde o surgimento do Universo cerca de 13,3 bilhões de anos atrás, segundo as estimativas mais precisas de que dispomos atualmente (SOCIENTÍFICA, 2017, p. 1).

O grupo de professoras e coordenadoras planejou um tour pela cidade de Belo Horizonte¹⁰ a fim de apresentar, significar e/ou ressignificar alguns dos pontos que, ao longo da história da capital, receberam o status de turísticos. De ônibus, percorremos a cidade, parávamos nos locais pré-selecionados. Por serem turmas do noturno, nosso trajeto foi facilitado, pois o trânsito e a cidade estavam mais vazios. Visitamos espaços como: Avenida Afonso Pena, Praça da Liberdade, Prefeitura de Belo Horizonte, Palácio das Artes, Aeroporto da Pampulha, Lagoa da Pampulha e a Igrejinha.

Diversos relatos e experiências foram marcantes nesse movimento na urbe. Selecionei apenas um para ilustrar nossas observações. Um idoso, profissional da marcenaria, que se encontrava em processo de alfabetização, disse a mim: “Eu sempre passo aqui, só que de lotação, indo para o trabalho, mas nunca parei”.

Esses foram alguns dos momentos que vivenciei como professora de educação básica os quais contribuíram para a formação da pessoa que me tornei e que sou, não apenas profissionalmente, mas em minha completude humana.

Foi por intermédio dessas experiências que comecei a ver a cidade com outros olhares, questionando-a como algo exótico, como sugere Da Matta (1978),

e o exótico depende invariavelmente da distância social, e a distância social tem como componente a marginalidade (rela-

10. Com esse mesmo grupo estudantil tivemos ainda a oportunidade de visitar a cidade de Ouro Preto. O relato dessa experiência ficará para uma próxima oportunidade.

tiva ou absoluta), e a marginalidade se alimenta de um sentimento de segregação e a segregação implica em estar só e tudo desemboca – para comutar rapidamente essa longa cadeia na liminaridade e no estranhamento (DA MATTA, 1978, p. 2).

Assim nasceu o tema desta pesquisa, quando comecei a me distanciar temporal e espacialmente das experiências vividas com os estudantes, a questionar essas experiências e a analisá-las acadêmica e criticamente.

1.

O ensino de História e a Educação na cidade

Depois desses relatos, resta-me justificá-los. Eles foram tomados como ponto de partida para o tema deste trabalho, como afirma Souza (2016): “De fato, toda pesquisa, de alguma forma, parte de um lugar de experiência pessoal e profissional e esta não é diferente”. Todas essas narrativas, vivências e trocas de saberes com variada faceta etária dos estudantes me trouxeram até aqui. Não há dúvida sobre os impactos que essas experiências me causaram ao acompanhar os estudantes nesses convívios educacionais fora dos muros escolares. É inegável que elas alicerçaram a professora que sou, bem como a visão de mundo que defendo.

Inicialmente destaco que, neste trabalho, farei a defesa de uma educação pela experiência. Em uma sociedade marcada pelo amplo desenvolvimento tecnológico e informacional e pelo avanço nas formas de comunicação e dos meios de transporte, defendo um processo educativo que parta de uma concepção de educação pelo sensível.

Fundamentada em Bondía (2002), busco elucidar o quanto as palavras são poderosas, capazes de definir nossos pensamentos e que é por meio delas que damos sentido à nossa essência e ao que acontece ao nosso redor. Nessa perspectiva, vale desta-

car a relevância dada à experiência do vivido como ingrediente pétreo dos processos identitários e dos processos de pertencimento. Assim o autor define o conceito de experiência:

[...] 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 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 mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara (BONDÍA, 2002, p. 21).

As experiências relatadas anteriormente fizeram-me levantar hipóteses e conjecturas sobre as possibilidades de produção do conhecimento baseadas nas relações dos sujeitos com a cidade. Surgem, portanto, algumas indagações: essas experiências seriam oportunidades de conhecer o outro e ao mesmo tempo de se reconhecer? Quando os processos educacionais passam por sentidos como sons, toques, olhares, paladares, experiências comunitárias, esses são homogêneos para todos os estudantes? O mundo digital, imerso em tecnologia e presença maciça de celulares, interfere na memorização de espaços e lugares por onde se transita? Compreender-se como sujeito autor desse processo iria nos levar à condição de cidadãos conscientes de quem somos e dos nossos direitos?

Como o ensino de história, mediado pela memória e pela educação pelo sensível, potencializa o debate sobre o vivido?

Foi por intermédio de minhas vivências que surgiu o cerne da pesquisa: o ensino de história por intermédio do patrimônio e dos processos identitários mediados pela ferramenta do podcast. Entendo que, em boa medida, esse assunto foi abordado por diferentes pesquisadores. O que me distingue desses estudos, porém, não me afasta: é buscar entender especificamente a regional Barreiro, localizada na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, assim como o uso do podcast como suporte no processo de ensino/aprendizado.

Busco compreender os processos identitários e de pertencimento dos estudantes com a localidade em que residem e onde estudam. Ao tocar na questão identitária, alicerço-me em Cavalcanti (2001, p. 107), que destaca: “é aquilo que temos em comum com algumas pessoas e o que nos diferencia de outras”. Para delinear ainda mais o conceito, ela acrescenta que identidade não é algo fixo e único, muito menos estático; ao contrário: são múltiplas, dinâmicas, mutáveis, assim como contraditórias. Logo, a possibilidade de interação social promove múltiplas identidades. Essa é uma definição também compartilhada por Hall (2006), ao buscar compreender a identidade dos sujeitos na pós-modernidade. O autor afirma que a “identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas

quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2006, p. 13). Cabe-me, aqui, investigar se a instalação da Vallourec, Mannesmann, no Barreiro, contribuiu para a sociabilidade e para a identidade dos sujeitos que moram e transitam pelo bairro.

A disciplina História, no contexto atual, vem sofrendo inúmeros ataques. Na contemporaneidade, grupos de pessoas buscam negar fatos históricos. Esses grupos são conhecidos como revisionistas e/ou negacionistas. Uma de suas principais características é mitigar o valor da ciência a fim de defender uma certa visão de mundo baseada no “achismo” e, principalmente, em crenças que se valem de princípios fundamentalistas. Esses princípios, em discurso, pregam valores que reestabeleceriam modelos formáticos de sociedade e seus modos de ser e viver, tomados como imperativos e exemplares.

Esses modos estão arraigados no patriarcado, no racismo, no machismo, na misoginia, no sexismo e nas inúmeras fobias: ao homossexual, ao estrangeiro, ao idoso, entre outros. Vivemos um tempo em que grupos tentam, a todo custo, impor modelos sociais que, para eles, são os únicos aceitáveis e possíveis. Nesses grupos estão pessoas que nos rodeiam diariamente, mas também bancadas que compõem os poderes legislativo, executivo e judiciário, nas três esferas: municipal, estadual e federal.¹¹

Outra característica notória dessas pessoas é o ataque não só à história, como à ciência, negando sua relevância para a humanidade e desvalorizando a função do pesquisador e de suas pesquisas.

11. Para exemplificar, recorremos ao *Instagram* da historiadora Lilia Schwarcz (2020). Afirmo a pesquisadora: “O presidente não só aplica a lógica do ‘achismo’ como é um ‘negacionista’ incorrigível”. Destacamos ainda o *post* da APUBH UFMG+ sobre atos do Ministro da Educação, Abraham Weintraub: “Cortou verbas da educação, falou que as Universidades promoviam ‘balbúrdia’, atacou professores [...]”. Disponível em: <https://twitter.com/apubh?s=11&t=9B8ieJc2iy06hX7vB59DTQ>. Acesso em: 22 set. 2023.

Essas pessoas ainda se põem a atacar os intelectuais, pois, em seus imaginários, eles são um problema a ser combatido.

Por vezes, pode parecer que a contextualização do período em que escrevo é prolixa, todavia penso ser necessário demarcar o contexto do qual falo, pois estou imersa nessa trama. Mais uma vez, reforço a necessidade de não apenas falar dos sujeitos que acompanhei em minha pesquisa, como também falar de mim e do momento em que me encontro a escrever. Souza (2016), no trecho abaixo, me representa como historiadora:

Articulamos a ideia de história do tempo presente não como a “história imediata” ou a história contemporânea. Nossa escolha recai sob a perspectiva de que a operação historiográfica remete à problematização dos objetos de análises a partir do lugar de fala dos historiadores – o presente – e que, independentemente do tempo/espaço do objeto que estudam, o historiador está imbuído de seu “lugar de fala” (SOUZA, 2016, p. 54).

O autor completa reforçando ser a neutralidade um mito e conclui que “todo agente produtor de conhecimento sempre é localizado no tempo/espaço, mas também é socialmente construído” (SOUZA, 2016, p. 54).

Em meio aos debates que pregam a desvalorização do conhecimento científico, e especialmente o das Ciências Humanas, defendemos a necessidade de fortalecermos a disciplina História no currículo

escolar e nos perguntamos: qual é a função da História? Para quê estudar história?

Proponho reconhecer que o ensino de história, por intermédio do patrimônio cultural, contribui para uma maior compreensão do nosso tempo/espaço. Sendo assim, o patrimônio se insere no ensino de história como uma fonte documental, a qual, nas últimas décadas, teve suas fronteiras ampliadas. Ribeiro (2006) destaca que fontes diversas podem alargar as possibilidades de aprendizado: o contato dos estudantes com documentos históricos múltiplos como iconografias, escritas, registros orais e objetos da cultura material e imaterial. Ou seja, todo e qualquer vestígio do passado que chegou até nós serve para a construção do conhecimento em história, como bem explora Le Goff (1996).

No entanto, não adianta apenas diversificar os documentos históricos acreditando que, assim fazendo, alcançaremos também a compreensão histórica. É preciso, ainda, problematizá-los. O documento histórico passa a ser mediador, elo entre aquele que o observa e as outras vivências. Ribeiro continua a estabelecer relações entre a aprendizagem em história intermediadas por documentos, fontes da cultura material:

Desse modo, o objeto ou monumento excluído do seu contexto cultural original, com as significações próprias desse contexto é inserido no contexto cultural dos sujeitos, adquirindo a natureza de fonte, documento histórico, uma evidência que

possibilita reconstruir com os alunos, conceitualmente, o passado. Assim, a proposta não é estudar o “objeto”; o bem patrimonial em si, mas por meio deles levantar inferências sobre o sistema social que o constituiu, as relações humanas construídas a partir dele (RIBEIRO, 2006, p. 16).

Isso significa fazer do ensino de história um ensino crítico, não atrelado apenas aos grandes feitos,¹² aos “heróis” e aos monumentos que os engrandecem. Não é ser ufanista, romantizando os grandes acontecimentos, mas posicionar-se com uma leitura de mundo capaz de compreender além; é com base neles questionar as relações de poder existentes, buscando ligações entre situações locais e globais.

Reforço que, ao escolher uma fonte de análise histórica regional para o ensino de história, em nenhum instante defendo que sua análise seja superficial, ficando apenas nas descrições do equipamento/artefato museal. Descrever o bem material é apenas um dos passos. Faz-se necessário dar outros passos, observar, levantar informações de como grupos diferentes apropriam-se do bem cultural, dos significados, de seu contexto de criação, tendo como foco que o patrimônio é a ligação entre aqueles que o observam e outras realidades.

Desse modo, este trabalho selecionou a regional do Barreiro para averiguar minha hipótese, com o propósito de trabalhar os conceitos críticos de pa-

12. Os grandes feitos são importantes para a História, na medida em que geram impactos na vida de muitas pessoas ao mesmo tempo. Contudo, focar somente neles é limitar enormemente o potencial da História e subestimar a importância do cotidiano nos rumos de uma sociedade.

patrimônio cultural e sua relação direta com os processos identitários da história cultural.

Aportada na produção de Viana e Mello (2013), destaco a importância dos patrimônios para os processos identitários e a relevância do ensino de história por seus intermédios.

Essas autoras sugerem, ainda, que a aula de História seja um espaço para ressignificação memorial e identitária, pois a última não se esgota, principalmente por seu perfil mutável. Sua essência se encontra no tripé: construção, desconstrução, reconstrução.

Reforçando a importância da educação patrimonial no ensino de história, lembremos as palavras de Viana e Mello:

[...] um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da educação patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de reconhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto desses bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (VIANA; MELLO, 2013, p. 56).

Mas como efetivamente alcançar êxito quando a professora opta por usar a educação patrimonial em suas aulas? Não pretendo deixar uma receita a ser aplicada. Sei que as multiplicidades de realidades escolares são fato no cotidiano docente. Entendo que as vivências e as dinâmicas em sala de aula são distintas, mesmo dentro de uma única unidade escolar.

Essas são questões que perpassam os conceitos e os tempos históricos. Atrrelados a isso estão os parâmetros/bases/proposições¹³ curriculares que regem os processos educacionais em níveis federal, estadual e municipal, além de atender ainda o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola. Acrescentam-se a essa dinâmica fatores como administração dos tempos de duração de cada aula, que pode variar em hora/aula (aulas de uma hora, ou aulas de 50 minutos) correspondente às divisões na RME de Belo Horizonte e na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Nesse emaranhado, também adiciono as questões burocráticas, disciplinares, atendimento aos pais e responsáveis e outras inúmeras funções atribuídas ao docente na atualidade. Diante das incontáveis realidades docentes, proponho um processo de ensino/aprendizagem que perpassasse o sensível, termo muito bem trabalhado por Bondía (2002).

Antes de apresentar o conceito de Bondía sobre educar pelo sensível, escolhi expor suas observações e inquietudes sobre a sociedade contemporânea. Ao buscar caracterizar o sujeito moderno, o

13. Cada esfera de poder nomeia de uma forma, mas o que as une é o entendimento de se construir diretrizes curriculares contendo conteúdos, saberes, conhecimentos mínimos e obrigatórios.

autor aponta que na atualidade muita coisa se passa; entretanto, sem experiência. Para exemplificar e reforçar sua hipótese, o pedagogo nos apresenta quatro motivos que contribuem para a ausência da experiência nos dias atuais, sendo eles:

1. excesso de informação;
2. excesso de opinião;
3. falta de tempo;
4. excesso de trabalho.

Esses motivos seriam responsáveis pela falta de experiência na subjetividade humana, em que o conceito de experiência, aqui, se interpreta como sendo aquilo que nos acontece, aquilo que nos toca. Para que possamos ser tocados, para que algo nos aconteça, necessitamos de interrupções nesse estilo de vida avassalador, regado pelos pontos outrora citados. Bondía continua:

[...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, p. 19).

Sendo assim, o sujeito de experiência seria aquele que é afetado, marcado, de alguma maneira, diante do acontecido. Por consequência, resulta na produção do saber da experiência, as quais são as respostas dadas ao que nos acontece, não podendo ser passado de uma pessoa para outra, sendo algo próprio de cada sujeito.

Esse argumento também é encontrado nas teorias de Pesavento (2005), que ressalta que a sensibilidade está além do conhecimento científico e que é pelo intermédio do sensível que podemos ter empatia e alteridade para se compreender o passado. Tanto Bondía quanto Pesavento compartilham da ideia de que a sensibilidade é algo subjetivo, porém, partilhada com o próximo.

Pesavento aponta que uma das funções do historiador é representar o que no passado já foi representado. Essa tarefa é complexa para um professor de História, mas pode ser alcançada por intermédio da busca pela compreensão do sensível, pois esse perpassa a história humana. Vale ressaltar que não defendo que o passado, inevitavelmente, objetiva o presente, mas sim a relação inversa. Como afirma Ramos, o tempo presente é que busca ligar-se a um passado “passível de ser apreendido, que daria continuidade e diferenças em relação ao que se tem ou ao que se deveria ter, em conexão ao que se quer” (RAMOS, 2010, p. 401).

Para que esse passado faça sentido no presente, Pesavento não se recusa a debruçar sobre os processos de historicização. Contudo, assegura que

as sensibilidades seriam, pois, as formas pelas quais indivíduos e grupos se dão a perceber, comparecendo como um reduto de representação da realidade através das emoções e dos sentidos. Nesta medida, as sensibilidades não só comparecem no cerne do processo de representação do mundo, como correspondem, para o historiador da cultura, àquele objeto a ser capturado no passado, ou seja, a própria energia da vida, a enargheia, de que nos fala Carlo Ginzburg (PESAVENTO, 2005).

Nesse instante, vale lembrarmos das perguntas feitas no início deste capítulo, sendo: qual é a função da história? Para quê estudar história? Penso que, ao longo de minha abordagem, a pergunta já teve argumentações sólidas para serem respondidas, mas quero sustentar minha explicação acrescentando outro argumento: o uso da memória nas aulas de História. Usaremos, como aporte teórico, as ponderações que Ramos (2010) faz sobre a memória.

Ao discorrer sobre a contemporaneidade, suas invocações e a velocidade em que as mudanças ocorrem, o autor aponta como a memória passa a ter um lugar de relevância no contexto atual e que, nessa tênue e vertiginosa sociedade, precisamos dar conta dos usos que os diferentes grupos sociais fazem da reminiscência. Assim, o autor afirma que o tema passa da ideia a ser defendida para uma razão que necessita ser debatida. Pois esse campo é o campo das lutas, dos embates, das guerras das narrativas.

Ao falar em patrimônio estamos falando de memória¹⁴ e de identidade, indubitavelmente, e é nesse campo que estão as tensões sociais, as disputas. Mas, segundo Ramos, não é função da história a produção identitária de diversos grupos e de suas memórias: “o que o saber histórico almeja é perceber a historicidade dessas produções, localizando-as em conflitos de experiências e expectativas socialmente construídas” (RAMOS, 2010, p. 407). Assim, cabe aos professores abordar o tema em suas aulas, para que o ensino de história faça sentido aos estudantes. Faz-se necessário dar sentido ao ensino de história e isso seria alcançado analisando reflexiva e criticamente como chegamos até aqui.

A fim de buscar mais argumentos que potencializem as respostas para as indagações feitas no capítulo,¹⁵ recorro, novamente, a Ramos e a sua defesa sobre a importância e a necessidade do ensino de história:

[...] torna-se necessário perceber que a saída para o ensino de história [...] não se trata de, simplesmente, fazer um inventário das diferenças. Torna-se tarefa da História interrogar sobre as relações de poder que residem nas produções de sentido para o pretérito, destacando conexões entre casos mais particulares com situações gerais. Ao focar as relações de poder residentes na variedade de demandas em torno do pretérito, o professor começa a praticar o debate so-

14. Quando falo de memória, não estou discorrendo sobre um processo contínuo, engessado, imutável e finalizado. Na base de sua essência orgânica compreende-se que “a memória, [está] sempre pronta para se defender de outras lembranças, faz parte da própria existência de indivíduos e grupos sociais, apresenta soluções de continuidade e rompimento, fundamentais em qualquer configuração cultural” (RAMOS, 2010, p. 401).

15. Objetivando oferecer argumentos a mais para minha indagação, destaco que minhas respostas às perguntas não são únicas; apresento aqui algumas explicações aos questionamentos, pois sei que o professor de História as ouve comumente de seus estudantes.

bre os modos pelos quais o tempo ganha configurações, por meio de sensibilidades historicamente situadas, que legitimam autoridades e contestações [...] torna-se mais profunda a reflexão em torno das mudanças e das permanências que se fazem nas relações estabelecidas entre passado, presente e futuro (RAMOS, 2010, p. 409).

Diante de todas as defesas anteriores, concebo que a função do ensino de história e a importância de estudá-la como disciplina escolar recaem nos argumentos que, ao longo do texto, foram apresentados. Além disso, destaco a compreensão de que o tempo presente está vinculado à análise do passado por intermédio de um juízo reflexivo, crítico e empático e que o pretérito deve ser interpretado com base nas perguntas que nos afligem na atualidade.

Nessa perspectiva, aposto em uma educação na cidade que evoque a importância do patrimônio cultural e dos espaços museais como documentos históricos que precisam ser lidos e interpretados fundamentados em suas relações com os grupos e redes que se entrelaçaram, e ainda se entrelaçam, em seu entorno. Defendo que não podemos conceber os vestígios da passagem do homem no tempo e no espaço apenas como artefatos, equipamentos ou monumentos que findam suas análises em si mesmos.

Nesse contexto, não nos esqueçamos de que tocar nas questões patrimoniais é resvalar nas relações de poder e de lutas por narrativas. Aqui se

encontra uma das naturezas do ensino de história: a de interpretar os processos históricos de forma crítica a fim de oferecer subsídios que contribuam para o combate de todas as formas de discriminação e de opressão.

Ensino de história e educação patrimonial

Busco, neste momento, apresentar as possibilidades do ensino de história e sua contribuição para a educação patrimonial. Minha referência inicial ancora-se em Viana e Mello (2013), que reforçam a existência de uma guerra de narrativas por detrás do elencar patrimonial. Para ambas, existe uma tensão, uma disputa por um campo de poder, “de um lado, como mecanismo político de legitimação ideológica de grupos específicos, e por outro, como objeto de sensibilidade – passível de construção e desconstrução” (Viana; Mello, 2013, p. 51). Aqui se encontram as teias que entrelaçam o patrimônio e as questões identitárias no ensino de história. As autoras reforçam:

[...] os bens patrimoniais são definidos a partir de crenças, valores e interesses de diferentes grupos sociais [...]. O patrimônio possui forte potencial para atribuição de identidades, sejam elas individuais, coletivas, nacionais, étnicas, de gênero, entre outras (VIANA; MELLO, 2013, p. 52).

Essas conceituações são primordiais. No entanto, um questionamento se interpõe em minha investigação: seriam as cidades um território cabível de análise? Há a possibilidade de usar a cidade como ferramenta de compreensão do vivido? É possível musealizar a cidade?

Em um longo trabalho desenvolvido pelo Governo do Estado de Minas Gerais em parceria com pesquisadores do Centro de Formação Continuada de Professores do Ensino Fundamental (CEFOP) da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) no ano de 2007, buscou-se construir um guia de ações educativas em museus em que o diálogo seria a chave-mestra. Nele, destacam-se as experiências de se educar pelos sentidos em diferentes museus, no estado e em outras partes do país. O guia aponta, também, possibilidades de diálogos entre as instituições educacionais e as museais, o que me leva a entender o educar na cidade. Na obra, o museu e suas funções são apresentados assim:

Os museus são ambientes culturais e educativos. Pretendem educar por meio da sensibilização e cultivam a comunicação e produção de significados a partir de seus objetos, exposições [...]. São também territórios de educação do olhar, pois neles são encenados gestos, sentidos em movimentos imaginativos diversos. Trata-se de instituição social, cultural e histórica, promotora de argumentos culturais, políticos e éticos, vinculando-se, por isso, a uma temporalidade e às

peculiaridades de uma sociedade (GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2007, p. 11).

Nesse sentido, é importante destacar que as práticas museais não acontecem apenas em equipamentos com estruturas físicas, “é necessário, nesse movimento, romper com a ideia corrente de que a ação museológica se limita às coleções do museu. Numa outra perspectiva, afirmamos a sua vinculação com a prática social” (GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2007, p. 112).

Desse modo, compreendo a cidade como museu e busco entendê-la como espaço de educação para o patrimônio. Outro ponto importante nessa publicação é a relação entre o museu e a memória. Tanto o Guia quanto Ramos (2010) salientam que a memória se encontra no campo de disputas de narrativas, bem como a definição patrimonial e que, em ambos, existem tensões na busca pelas lembranças do passado. Delgado (1999) destaca que, na tentativa de reconstrução da memória, existe uma interligação com a produção do conhecimento histórico, que “apesar de distintas, possuem um substrato comum: são antídotos do esquecimento. São fontes de imortalidade. Em decorrência, como afirma Le Goff, são também espaços de poder” (DELGADO, 1999, p. 20).

Minha defesa firma-se na tese do direito à memória, ou seja, de que os estudantes acompanhados nesta pesquisa tenham o direito de memorar e de que os processos culturais em torno deles tenham

representatividade. Na perspectiva da educação na, para e pela cidade, recorro ao conceito de museu comunitário. Esse conceito está conectado com os anseios, desejos, histórias, formas de ser e existir dos sujeitos que vivem em determinado território:

[...] o espaço do museu passa a ser re-significado e torna-se um espaço múltiplo de participação popular, envolvendo atividades sociais e recreativas, tão caras àquele grupo, quanto a sua própria memória. São instituições dinâmicas, com seus conflitos de poder e de incessante metamorfose [...] [com] uma memória atualizável, passada entre gerações na medida dos seus interesses. Nos museus comunitários, principalmente, o direito à memória é também o direito à liberdade de expressão; de construção de memórias que lhes são convenientes a cada momento (CONSIDERA, 2015, p. 155-156).

Busco, assim, reforçar que as cidades se apresentem, nesse contexto, como espaços educativos onde as relações dos sujeitos são desenvolvidas em seus territórios e interferem nos processos identitários e de pertencimento.

Diante de tais elucidações, cabe averiguar como essa prática fomenta o letramento não escolar. Se entendermos a regional Barreiro e a cultura do trabalho como um texto, desejo que esse texto seja lido e interpretado. Além disso, que a partir de seus lugares, os sujeitos sejam capazes de dar sentido a essa leitura textual. Deusdedit Junior (2003) explica muito bem a questão ao defender o uso da metáfora da cidade como um suporte para compreendê-la:

[...] recorreremos à metáfora porque há sentidos a mais inscritos nas coisas, nos símbolos, nos fenômenos, do que aquilo que aparenta [...] Tomamos a cidade por um texto. Não porque seja o texto elemento simples e facilmente compreensível. Podemos tomá-la por texto porque a articulação entre as duas coisas, cidade e texto, permite a construção de “lugares” seguros – perceptíveis, por comparação, em ambas – onde podemos dar conta da complexidade que é a realidade da cidade vendo-a como algo que ultrapassa os sentidos primeiros. A cidade é mais que ruas e casas” (DEUSDEDITH JUNIOR, 2003, p. 2).

Desse modo, a educação patrimonial no ensino de história, inicialmente, acionaria os conhecimentos que os estudantes trazem consigo, sua visão de mundo, saberes, valores, sentimentos e emoções, entre outros aspectos que envolvem o familiar, o comunitário etc. Objetivo que os estudantes construam um sentido para o Barreiro a partir de suas vivências.

Faz-se, assim, necessário compreender: qual discurso é transmitido por intermédio do território barreirense; quais foram as condições de produção; e se esse discurso representa o grupo de sujeitos acompanhados neste trabalho. Dessa forma, será possível captar um fragmento daquilo que intitulemos por Barreiridades.

Recurso educativo – podcast

O recurso educativo busca ser uma ferramenta prática ao docente, seu objetivo é colaborar com o professor no processo de ensino/aprendizagem, sendo uma possibilidade de elo no fazer diário educacional.

Defendo que esse instrumento não tenha a finalidade de engessar o professor, que o docente tenha a autonomia de usá-lo, mudá-lo, adaptá-lo, inspirar-se nessa proposta e, da melhor maneira, aproximar esse instrumento da realidade em seu trabalho.

Ao apontar a relevância do material educativo em museus, Marandino *et al* (2016) apresentam o quanto eles contribuem às estratégias educativas. Essa ferramenta tem como uma de suas finalidades ser mais um suporte no dia a dia do fazer docente. Esses materiais são inúmeros e propiciam um grande leque de possibilidades que podem contribuir nos processos de ensino e aprendizado. Ademais, esses recursos servem como mais uma tentativa motivacional aos estudantes na medida em que esses instrumentos, levados à sala de aula, podem contribuir para quebrar a rotina escolar, possibilitando uma participação mais ativa dos estudantes nas aulas. Como apoio pedagógico, os recursos educacionais ainda podem ser usados para outras possibilidades como a socialização, o trabalho em equipe, o aprimoramento do raciocínio lógico, entre outras.

As autoras acrescentam:

[...] acreditamos que ao fornecer subsídio para a análise do potencial e dos limites educativos nos museus possibilita ao educador desenvolver autonomia para planejar, produzir, analisar e decidir sobre os materiais que irão utilizar em seu espaço de trabalho (MARANDINO *et al*, 2016, p. 12).

As afirmações feitas aos educadores de museus podem ser direcionadas às professoras em sala de aula e ao seu manuseio dos recursos educativos.

Há uma variedade de possibilidades de recursos a serem pensados e desenvolvidos tanto no território dos saberes acadêmicos e nas escolas de educação básica, quanto nos espaços de saberes não escolarizados. Assim, optei pelo desenvolvimento de um podcast. Escolhi esse recurso pelo apelo juvenil que traz. Ao falar em produções para a web com os estudantes, atraio-os quase que imediatamente. Como docente, percebo em minhas experiências de sala de aula que ao propor atividades, mesmo as mais simples possíveis, que envolvam a sala de informática e o acesso virtual, os estudantes já se animam. O apelo pela realização das atividades fica mais leve e com uma aceitação quase unânime.

A escolha do podcast também se justifica por possibilitar a participação dos estudantes em sua produção, mesmo em tempos de distanciamento social e de suspensão das aulas presenciais devido à pandemia da Covid-19. A efetivação desse recurso

se tornou viável, pois ele pode ser feito totalmente de forma virtual.

Essa etapa do trabalho baseia-se na obra de Souza (2016), em suas observações e contribuições sobre os usos e as possibilidades do podcast no ensino de história. Sua dissertação serve-me como subsídio nesse assunto.

Os podcasts definem-se por “programas de áudio produzidos para a Internet e que são distribuídos através de um feed” (SOUZA, 2016, p. 6), que é uma tecnologia para assinantes dos conteúdos. Na atualidade, a tecnologia recorrente são os “agregadores de podcast” que condensam vários feeds e fazem os downloads dos arquivos. O uso mais comum dos agregadores atuais é nos smartphones, nos sistemas iOS e Android.

Aqui surge uma dúvida: seriam os podcasts um programa de rádio tradicional? Eles lembram programas de rádio, mas a essência deles se encontra na autonomia e na recolocação dos produtores e dos consumidores de conteúdo. Outrora, os consumidores se encontravam passivos, recebiam, dos radialistas, toda a programação. Agora, é possível se apresentar ativamente na construção de seus respectivos programas, bem como ouvir os disponíveis nas plataformas no tempo que bem se decidir.

Souza acrescenta, em suas análises, questões que contribuem para esta pesquisa. Uma delas são os debates produzidos no podcast sobre história, no qual o próprio Souza é um dos mentores e membro. No Sobre História, uma das demandas recor-

rentes são as pautas que se vinculam às problematizações cotidianas e ele afirma que:

pensar historicamente é um fenômeno inerente ao ser humano e não algo exclusivo da academia. A ideia do nosso podcast é justamente essa, de atingir a galera que não está nesse meio acadêmico, no meio da nossa disciplina. A gente extravasa as fronteiras e consegue chegar na galera que tem interesse por história e que a gente consiga colocar uma discussão bacana pra essa galera. Que não fique só naquela coisa dos fatos, daquela coisa fria, de ficar falando só do que aconteceu. A gente quer problematizar, questionar, discutir e trazer problemas mesmo (SOUZA, 2016, p. 69).

Acredito que esse posicionamento é muito relevante neste trabalho. Precisamos apresentar aos estudantes outras possibilidades de ver e de fazer história. Faz-se relevante desmistificar a ideia de que a disciplina agrega apenas “coisas velhas”, aquilo que já aconteceu ou, como se ouve comumente: “quem gosta de coisa velha/história é museu”, de forma pejorativa, como se o passado estivesse estático, sem nenhuma relação com a dinâmica da vida contemporânea e com as problematizações do presente.

Uma outra defesa que faço para a escolha do podcast como recurso educativo é a sua importância como programa de áudio. Já há algumas décadas debate-se a importância da história oral para a História enquanto ciência e para o ensino de história.

A área, desde a década de 1980, vem afirmando a relevância das fontes orais e seus status como documento histórico. Segundo Graebin e Penna, a fonte oral se define pelo “depoimento de um ser humano a outro, filmado ou gravado” (GRAEBIN; PENNA, 2006, p. 85). Essa descrição cabe exatamente no que farei no podcast.

A história oral, adotada como metodologia no recurso educativo, vem a calhar ao objetivo deste trabalho, pois ela possibilita uma vasta documentação histórica, baseada em quem narra e em sua visão de mundo:

[...] a metodologia da história oral, que em sendo uma produção intelectual orientada para a produção de testemunhos históricos, contribui para se evitar o esquecimento e para se registrar múltiplas visões sobre o que passou. Nesse sentido, além de contribuir para a construção/reconstrução da identidade histórica, a “história oral” também empreende um esforço voltado para possibilitar o afloramento da pluralidade de visões inerentes à vida coletiva. Dessa forma, uma das maiores potencialidades da metodologia da história oral refere-se ao seu caráter heterogêneo e essencialmente dinâmico de captação do que passou, segundo a visão de diferentes depoentes (NEVES, 1999, p. 1065).

Por intermédio de plataforma virtual de mensagens, o WhatsApp, desenvolvi diálogos com os estudantes sobre os processos identitários e de pertencimento em relação ao Barreiro, culminando

nos áudios que foram gravados por eles e enviados a mim para que eu desse prosseguimento na montagem do podcast Barreiridades.¹⁶

Minha intenção ao gravar os podcasts é construir uma pauta na qual se busca saber se há vínculos entre as vivências desses estudantes com a regional em que eles estudam e moram e se essas vivências estão relacionadas de alguma maneira à siderúrgica Vallourec. Minha investigação recai em analisar essas experiências considerando o conceito desenvolvido por Bondía (2002), no qual o autor destaca os saberes produzidos por intermédio das experiências e das anamneses coletivas.

Não quero que o programa seja apenas uma narração factual, mas que mescle as histórias locais e seus elos com a história global. A intenção é promover um podcast que veja o ensino de história como crítico e reflexivo. Além disso, com base nas questões postas no presente, pelo podcast, que possamos interpretar o passado de modo a vê-lo como parte da nossa atualidade.

Ancorando-me na pesquisa recente de Souza (2016), em que são apresentados os usos e possibilidades do podcast no ensino de história, estruturei um guia para produção do recurso educativo:

- levantamento dos estudantes dos nonos anos participantes nos grupos de *WhatsApp* escolar;
- sondagem dos estudantes que costumam devolver, com frequência e resolvidas, as atividades virtuais;

16. Indico o projeto intitulado "Narro, logo existo! – narrativas brasileiras", seguindo a página do museu do folclore, no *Instagram*, @museudofolclore. Esse projeto "é uma iniciativa do Museu da República e do Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP) que [...] buscou inspiração na obra do poeta Paulo Leminski que, no livro *Metamorfose*, afirma: 'Narro, logo existo'". *Instagram*, @museudofolclore, 25 de novembro de 2020.

- averiguação dos estudantes que comumente costumam procurar-me no bate-papo privado para a resolução de dúvidas relativas às atividades remotas emergenciais enviadas pela escola;
- convite aos estudantes para participarem do projeto;
- envio de mensagens explicando o cerne desta pesquisa e conceitos como os de identidade, pertencimento e Barreiridade;
- levantamento prévio do conhecimento dos estudantes sobre podcast, sondando se esses estudantes têm conhecimento do que se trata, se costumam ouvir, se sabem como produzir, se possuem interesse na ferramenta;
- organização dos dados e efetivação do podcast conforme as etapas a seguir:
 - investigação do melhor agregador para nosso *feed*;
 - apresentação e seleção dos instrumentos em que os estudantes gravarão o bate-papo;
 - pauta;
 - roteiro;
 - participação no programa de áudio;

- sonorização;
- edição;
- armazenamento em plataforma gratuita.

Com a elaboração desse recurso educativo, pretendo aproximar o estudante das histórias vividas, por meio de questões-problemas que envolvem a percepção da transformação do espaço da cidade. Além disso, busco potencializar o trabalho com a memória e com a construção de narrativas sobre o Barreiro.

2.

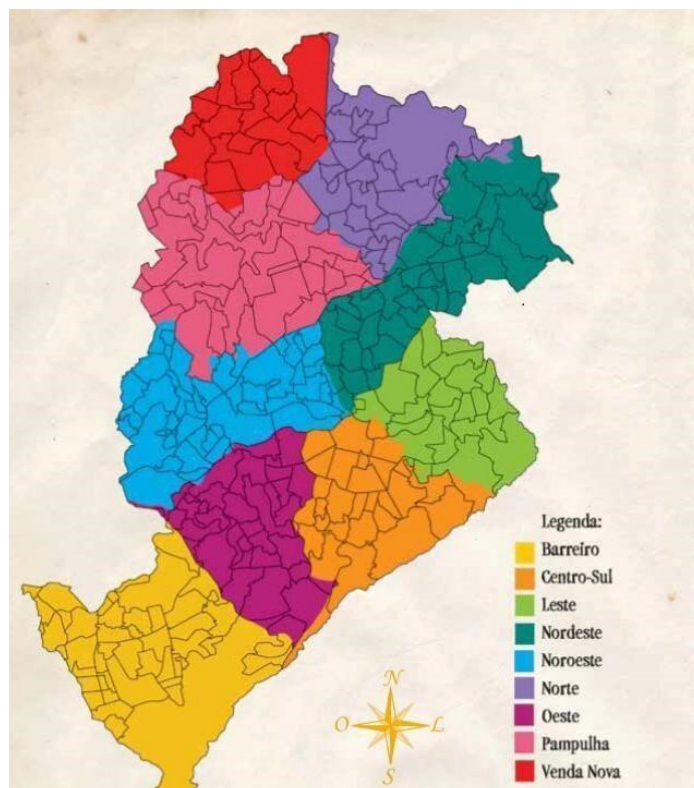
O Barreiro

A regional Barreiro compõe uma das nove regionais da cidade de Belo Horizonte.¹⁷ Esse território é mais antigo que a própria capital mineira. De acordo com a coleção “Histórias de bairros de Belo Horizonte” (APCBH, 2008), no ano de 1855 já existia ali uma fazenda denominada de Fazenda do Barreiro.

Este é o mapa da cidade de Belo Horizonte e sua divisão por regionais:

17. Belo Horizonte possui uma área de 330,90 km². Administrar uma cidade tão grande é muito complicado. Para facilitar esse processo, a Prefeitura criou, em 1983, unidades administrativas que ficaram conhecidas como regionais (APCBH, 2008, p. 16).

Figura 1 – As regionais de Belo Horizonte



Fonte: Arreguy; Ribeiro, 2008, p. 75.

Esse território vincula-se de maneira essencial à instalação da nova capital mineira, transferida de Ouro Preto para a região da Serra do Curral no final do século XIX, denominada de Belo Horizonte.

De acordo com Julião (2011) e Passos (2013), a transferência da capital mineira tomou fôlego nos primeiros anos da República brasileira. Intencionava-se, naquele momento, romper com valores estabelecidos no período imperial e construir, física e imageticamente, um novo território que representasse o projeto de modernidade, conceito que tomava robustez nas nações tidas como desenvolvidas e civilizadas:

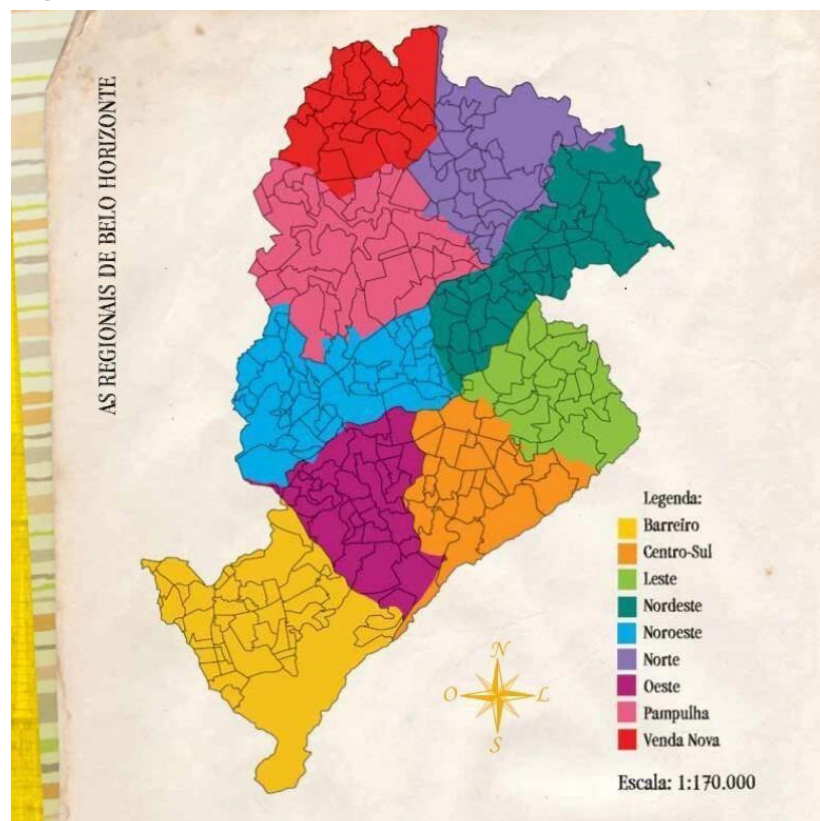
Belo Horizonte surgiria tendo como ideal ser uma metrópole, não somente de Minas Gerais, mas da República. O projeto da cidade teria sido pensado de forma a escrevê-la no mundo moderno, apresentando-se, assim, como espaço para constituição de uma nova sociabilidade. (PASSOS, 2013, p. 4).

Julião (2011) corrobora com Passos e reforça:

Se cidades são, antes de tudo, artefatos desenhados no imaginário, é preciso reconhecer que a transferência da capital de Minas Gerais constituiu em momento profícuo na produção de elementos que nutriram o imaginário urbano. Um momento fundador de representações paradigmáticas, a partir das quais se buscou inventar ou reinventar as vocações de Ouro Preto e Belo Horizonte (JULIÃO, 2011).

De acordo com o plano da nova capital, elaborado por uma equipe de engenheiros, arquitetos e outros técnicos, previa-se uma cidade dividida em três áreas: uma área central, denominada urbana; em torno desta, uma outra, denominada suburbana; e uma terceira área, chamada rural. A nova capital foi inaugurada em 12 de dezembro de 1897, mesmo estando ainda em obras e com seu plano apenas parcialmente implementado. A seguir, planta da nova capital Mineira.

Figura 2 – Planta Geral da Cidade de Minas, 1895



Fonte: Arreguy; Ribeiro, 2008, p. 10.

As terceiras áreas destinavam-se às colônias agrícolas onde se produzia mantimentos para suprir a demanda dos moradores da área urbana belorizontina, conforme relatado pelo APCBH (2008).

Ao longo da história, observa-se que o Barreiro desempenhou diversas funções em sua relação com o estado de Minas Gerais e com a capital mineira. Isso se deve a diversos fatores, entre os quais se destaca a sua localização territorial e sua densidade demográfica. Reforço que a condição limítrofe com outras cidades mineiras e a condição de abrigar parte do Parque Estadual da Serra do Rola-Moça fazem com que o Barreiro apresente características próprias e diferenciadas das outras regionais belorizontinas:

Localizada à sudoeste de Belo Horizonte, a região faz limite com os municípios de Contagem, Ibirité, Brumadinho e Nova Lima. É formada por 54 bairros e 18 vilas, com 70 mil domicílios que abrigam aproximadamente 300 mil habitantes [...] Seu território [é] de 53 km² de extensão [...]. Coexistindo com intensa atividade industrial e comercial da região, há diversas áreas verdes e nascentes.¹⁸ O Parque Estadual da Serra do Rola-Moça se destaca como terceiro maior parque em área urbana do país. Ele abriga seis importantes mananciais de água que abastecem parte da região metropolitana de Belo Horizonte (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2016).

18. Conferir: Caputo e Melo (2009).

Pode-se afirmar que considerável parte da população que se instalou na região foi inicialmente composta por imigrantes que recebiam incentivos para ali habitar e trabalhar, principalmente na agricultura. Foi o caso da família Moro, retratada na imagem abaixo:

Figura 3 - Família Moro



Fonte: Arreguy; Ribeiro, 2008, p. 20.

Já no primeiro período Vargasista – 1930 a 1945 – houve grande incentivo à indústria no Brasil. Para Vianna (2018), o processo de industrialização foi motor de um outro processo: a urbanização no país.

Na década de 1950, segundo período Vargasista, a industrialização continuou a receber incentivos federais.¹⁹ Indústrias se instalavam por todo o terri-

19. Tais incentivos estavam atrelados ao capital estrangeiro e a empréstimos feitos pelo governo federal, o que levou o país a dívidas externas exorbitantes.

tório nacional e em Belo Horizonte não era diferente. Em Contagem, cidade vizinha da capital e que faz divisa com a regional Barreiro, também houve a instalação de diversas fábricas, nascendo assim a Cidade Industrial.

O Barreiro, nesse momento, já era uma localidade de referência na capital²⁰ e já tinha seu centro comercial próprio, onde se encontrava de tudo, sem a necessidade de ir ao centro de Belo Horizonte. É impossível não associar o Barreiro com a Cidade Industrial em Contagem. Devido à proximidade das duas regiões, o modo fabril e a instalação de indústrias em ambas regiões passaram a ser um fator predominante na paisagem citadina:

O grande fator propulsor demográfico do Barreiro associa-se à instalação da Companhia Siderúrgica Mannesmann no Brasil no ano de 1951. Suas atividades no Barreiro iniciaram-se em 1954. Desde então, a paisagem e a vida da região estruturaram-se, em grande medida, em torno da empresa. Na atualidade a população que ali vive está em torno de 262.194 segundo dados do Censo Demográfico de 2000 (BAIRROS DE BELO HORIZONTE, 2015).

A seguir, imagens da Cidade Industrial em Contagem e da Mannesmann:

20. Conferir: APCBH. *Histórias de bairros [de] Belo Horizonte: Regional Barreiro*, 2008.

Figura 4 – Cidade Industrial em Contagem e da Mannesmann



Fonte: Arreguy; Ribeiro, 2008, p. 26.

A Vallourec, atualmente, possui sete unidades espalhadas pelo país. Segundo o site da empresa, a unidade do Barreiro é responsável pela produção de aço sem costura, que atende “os setores petrolífero, industrial, automotivo, de energia e da construção civil” (VALLOUREC).

Sendo assim, a regional Barreiro teve um desenvolvimento amplo, o qual está intimamente ligado à instalação dessa opulenta siderúrgica. Diversos operários da indústria e suas famílias foram atraídos para residirem na região, seja em busca de moradias mais próximas do trabalho, seja por menos tempo e dinheiro gastos em transporte, ampliando a qualidade de vida, entre outros aspectos.

Vianna (2018), ao analisar a segregação espacial na cidade de Ouro Branco, Minas Gerais, a partir da instalação de uma siderúrgica naquela região, afirma que “as indústrias provocam transformações espaciais e sociais nas regiões em que são implantadas. A exemplo da Revolução Industrial na Inglaterra no século XVIII”. (VIANNA, 2018, p. 13).

Junto com a instalação da siderúrgica no Barreiro, vê-se também o “progresso” chegar. Ruas, avenidas e espaços físicos foram se reestruturando em torno da Vallourec – nome atual da Mannesmann – e, ao longo dos anos, o crescimento urbano não se limitou apenas a circundar a empresa. O Barreiro cresceu e seus bairros também. Conforme a coleção “Histórias de bairros de Belo Horizonte” (AP-CBH, 2008), a regional era composta, à época do lançamento do livro, por 48 bairros.

Segundo o site da Prefeitura de Belo Horizonte (2016), na atualidade, a regional é composta por 54 bairros e 18 favelas.

Figura 5 – Alto do Santa Helena e a região do Barreiro de Cima



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

Figura 6 – Favela às margens da Av. Waldyr Soeiro Emrich (Via do Minério)



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

A imagem abaixo retrata uma foto do Barreiro. A parte mais descampada na imagem é da Siderúrgica Vallourec.

Figura 7 – Siderúrgica Vallourec



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

A seguir, destaco uma das avenidas mais movimentadas do Barreiro: Avenida Olinto Meireles.

Figura 8 – Avenida Olinto Meireles



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

A infraestrutura da cidade se modificou ao longo das últimas décadas. Viadutos foram implementados na região a fim de facilitar o tráfego do Barreiro com outras partes da capital belorizontina e com a cidade de Contagem. Destaco o Viaduto Engenheiro Andrade Pinto, que fica entre as ruas Desembargador Ribeiro da Luz e Afonso Vaz de Melo, inaugurado em 1977 com essa intencionalidade.

Figura 9 – Viaduto Engenheiro Andrade Pinto



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

Hoje, o viaduto se ressignificou. Além de facilitar o tráfego, ele também se presta a transitar conhecimento e cultura. Abaixo da edificação criou-se o Viaduto das Artes, espaço destinado a galeria de arte, shows, teatro, biblioteca e outros movimentos culturais. No ano de 2017, a Prefeitura de Belo Hori-

zonte concedeu o uso do espaço ao Projeto Viaduto das Artes:

Desde 2006, o projeto leva artes visuais, música, teatro, literatura e inclusão social de graça à Região do Barreiro no espaço sob a estrutura [...]. “Já tem praticamente três anos que a gente estava brigando pelo uso do espaço. Recebemos com muita felicidade [a notícia]. Estávamos esperando ser publicada para ter a coisa feita de maneira legal. Fica mais fácil para trabalhar, para receber apoio”, comenta Leandro Gabriel, idealizador do projeto e presidente da ONG Viaduto das Artes. O espaço até então havia sido cedido verbalmente ao grupo (SILVA, 2016).

Figura 10 – Viaduto das Artes



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

Na atualidade, outras obras infraestruturais na região são a Estação BHBUS e o shopping da região, denominado ViaShopping, inaugurados em de-

Figura 12 – Linha férrea



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

Figura 13 – Linha férrea



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

Abaixo, apresento a localização do ViaShopping e da Estação BHBUS, no subsolo do shopping.

Figura 14 – Localização do ViaShopping e da estação BHBUS, no subsolo do shopping



Fonte: Google Maps, 2021.

Segundo o jornal O Tempo,²¹ em 2008, “setenta mil pessoas passam pela Estação Barreiro por dia”:

Avaliando o comportamento das viagens, com base nos dados da Pesquisa OD 2012, foi observado que 67% das viagens do Barreiro são internas, 18% tem como destino as demais regiões de Belo Horizonte, e apenas 7% têm como destino o município de Contagem. Apesar da conurbação entre o Barreiro e Contagem, sua relação de dependência não é expressiva segundo o deslocamento da sua população (CREA, 2014, p. 43).

O shopping também possui uma visitação considerável em tempos não pandêmicos. Os frequentadores do ViaShopping encontram serviços como: bancário, praça de alimentação, lojas de vestuário, livrarias, perfumarias, cinema, entre outros.

Figura 15 – Imagem do centro do Barreiro



Fonte: Fotografia da autora, 2022.

21. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/paralisacao-deixa-20-mil-usuarios-sem-onibus-nas-estacoes-bhbus-barreiro-e-diamante-1.506742>. Acesso em: 25 mar. 2020

Um dos grandes símbolos do Barreiro é o seu Cristo Redentor, localizado no bairro Milionários, Barreiro de Cima. Sua inauguração ocorreu em 1956, na Praça do Cristo. Segundo o Portal Belo Horizonte:

A obra, em sua maior parte de alvenaria, tem uma altura de 11,8 metros, sendo que a cabeça mede 1,8m e o restante do corpo 10m. Sua base ocupa uma área de 4m². Possui uma altura de 1,2m acima do nível da superfície e 2,0 como alicerce, em concreto ciclópico (PORTAL BELO HORIZONTE, 2019).

Figura 16 – Imagem do Cristo Redentor do Barreiro



Fonte: Barreiridades, 2021.

O lócus da pesquisa

Entre os diversos serviços encontrados no Barreiro atual, destaco ainda os dos setores educacionais. São diversas escolas que se estabeleceram na região, sendo públicas ou privadas. Uma delas foi selecionada para esta pesquisa.

Meu lócus de investigação é a Escola Municipal Luiz Gatti, localizada no bairro Conjunto Ademir Maldonado. Seu entorno é composto por bairros e favelas. Em geral, é uma região com recursos. Em sua proximidade, destaco: a Pontifícia Universidade Católica, o Shopping Center – ViaShopping –, o Restaurante Popular Dom Mauro Bastos, a Companhia da Polícia Militar, entre outros equipamentos.

As atividades educacionais do Gatti (assim a escola é denominada pela comunidade) iniciaram-se no ano de 1981. De acordo com Pinto, a instituição escolar

teve início com a oferta do ensino fundamental, apenas turmas de 5ª a 8ª séries. Durante nove anos, ela também ofertou ensino médio. A partir de 2015, ela vem oferecendo os três ciclos do ensino fundamental e educação de jovens e adultos, conforme a Portaria SMED/PMBH nº 317/2014 (PINTO, 2019, p. 16).

Em entrevista, a coordenadora Maria Luzia Pereira Silva²² lembra que seu primeiro diretor era o Edson Pisani e o vice-diretor, Ronaldo Guimarães,

22. Maria Luzia Pereira Silva é graduada em Ciências Biológicas, atualmente ocupa a função de coordenadora escolar. A entrevista foi concedida via aplicativo de conversa (WhatsApp), método viável nesse contexto devido ao isolamento social frente à Covid-19. Destacamos que todas as entrevistas a seguir foram feitas pelo mesmo aplicativo de conversa, devido à pandemia da covid-19.

ambos da área da Educação Física. Na atualidade, a direção conta com Frederico Fonseca e Janaína Pinto, o primeiro graduado em Matemática e a segunda em História.

Hoje, a escola abriga 34 turmas: 16 no turno da manhã, 16 no turno da tarde e 2 turmas de EJA, no noturno. Em média, são 1.300 estudantes. Ao ser entrevistado, Jaime Queiroz,²³ coordenador da modalidade EJA, vê assim essa modalidade:

O Conselho Municipal de Educação propõe a Educação de Jovens e Adultos dentro de uma linha de educação popular, fundada em processo de educação libertador, buscando, por meio da intermediação do professor, potencializar os conhecimentos dos educandos e auxiliando-os no processo de construção de seu conhecimento. Assim, o respeito à história, à trajetória e à vivência dos estudantes seria o principal elemento para a proposição e a construção de uma visão de mundo engajada e ajustada à realidade dos estudantes.

Para Queiroz, a proposição é válida, mas a realidade escolar é outra. O entrevistado ainda aponta que há entraves, a

proposição da Rede Municipal de Educação não se preocupa – pelo menos não explicita adequadamente e não oferece o devido acompanhamento e orientação para escola, coordenações e professores quando se refere ao adolescente que se

23. Jaime Augusto Freitas Queiroz, coordenador pedagógico da modalidade desde o ano de 2015, é formado em História. Entrevista concedida no dia 23 de março de 2020 via WhatsApp.

matricula na EJA. Jovens de 15 a 20 anos, com diversos problemas em sua vida escolar (problemas familiares como abandono, falta de recursos financeiros e de orientação materna/paterna, problemas médicos e psicológicos, inadequação à escola regular, chamamento constante ao mundo das drogas, das bebidas e do tráfico, falta de oportunidades de trabalho e renda e, por vezes, dificuldades de socialização e ausência de perspectivas de futuro) e que precisam de uma outra EJA, respeitosa com sua trajetória, mas também preocupada com a retomada da vida escolar visando o Ensino Médio, a possibilidade de emprego e a construção de valores que o reintegrem à sociedade, em especial, ampliando sua formação cidadã.

Há ainda outros obstáculos acrescentados pelo professor, como redução de turmas e “massacre por políticas inadequadas e limitadas”. Queiroz afirma ainda que os bons resultados que a escola vem alcançando devem-se ao trabalho coletivo, à qualidade dos docentes que passaram pela EJA e ao apoio da direção.

Figura 17 – Portaria da Escola Municipal Luiz Gatti



Fonte: Fotografia da autora, 2020.

Estruturalmente, a instituição conta com 24 salas amplas, três quadras de esportes (duas cobertas e uma descoberta), vestiários, laboratórios (de informática e de ciências), uma biblioteca muito bem equipada (batizada de Giramundo) e um auditório com boa estrutura física e midiática, podendo ser ocupado por 120 pessoas sentadas. Destacamos que, atualmente, a escola caminha para ofertar apenas o terceiro ciclo, do sexto ao nono ano; o primeiro e o segundo ciclos estão em vias de fechamento. De acordo com Pinto (2019), a vice-diretora, esse processo ocorre devido às características físicas da escola, que não estão adaptadas para trabalhar com crianças pequenas.

Segundo pesquisa recente sobre as concepções pedagógicas reveladas ou contidas em sentidos atribuídos a instrumentos didáticos, Pinto salienta que:

Ao longo dos seus mais de trinta anos, essa escola tem se mantido como referência de ensino fundamental de qualidade. Ela possui um corpo docente bastante qualificado e em constante formação em serviço. Em 2017, era constituído por oitenta e oito professores. Desse total, todos formados em curso superior, quarenta e sete com pelo menos uma pós-graduação lato sensu, seis com mestrado, dois com doutorado e dois com mestrado e doutorado em curso.

Todos os docentes formaram-se em curso de licenciatura e se encontram preparados para trabalhar conteúdos específicos em regime de pluridocência, ou seja, para assegurar vários domínios de áreas curriculares (PINTO, 2019, p. 17-18).

Outro aspecto que se destaca nas vivências escolares são os projetos. Segundo Marcelo Médes,²⁴ mais de 21 projetos foram desenvolvidos ao longo do ano letivo de 2019, os quais envolveram todos os anos escolares dos três turnos. Destacamos alguns: o Judô na Escola, a Olimgatti (Olimpíadas Escolares), a Literagatti (livro de literatura produzido pelos estudantes), além do tradicional Jornal Coração de Estudante (JCE), que contou, entre ou-

24. Marcelo Augusto Nery Médes é professor de Língua Inglesa e ocupou a função de coordenador de projetos no final do ano de 2018 e por todo o ano de 2019. A entrevista foi concedida no dia 27 de março de 2020.

tros, com Elisabeth Monken como editora por uma década e que conta com Wesley Viana como editor atual.²⁵ Segundo Viana, o boletim hoje conta com “a tiragem de duas mil cópias com vinte páginas, em edições semestrais” (Viana, 2020). Nas entrevistas por aplicativo de mensagem, ambos enfatizaram a importância das relações escolares que o jornal é capaz de convergir e observaram que a construção do JCE é coletiva, entre discentes e docentes.²⁶ Toda a comunidade escolar pode ser representada no boletim, afirma Wesley. Elisabeth Monken ainda destaca que

a distribuição do jornal para a comunidade escolar é um momento gratificante! É impagável ver os alunos se “encontrando” nas reportagens e, principalmente, nas fotos que enriquecem ainda mais a produção (MONKEN, 2020).

25. Elisabeth Monken é graduada em Arte, atualmente encontra-se aposentada no cargo. Wesley Viana é graduado em Língua Portuguesa e Língua Inglesa e exerce a função de professor em ambas as disciplinas na instituição.

26. Ambos editores nos concederam entrevistas via aplicativo de conversa na data de 22 de março de 2020.

Figura 18 – *Jornal Coração de Estudante*, edição especial



Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Barreiridades²⁷

Após as contextualizações do Barreiro e da instalação da siderúrgica e a apresentação da escola, o intuito é investigar, com base nos podcasts, a existência ou não de relações de pertencimento e identidade com a Vallourec e as vivências dos estudantes acompanhados na pesquisa.

Ao fazer essa análise, cabe compreender o que chamo de Barreiridades, ou seja, parafraseando Da Matta, o que faz o Barreiro, Barreiro? Assim sendo, Barreiridades, nesta pesquisa, é investigar como o barreirense se entende como sujeito desse território. O recorte que faço averigua se a Vallourec passa o reconhecimento identitário dos educandos acompanhados, adolescentes que, em geral, pertencem à faixa etária entre 14 e 15 anos.

Ancorada na pesquisa de Ramos (2002), o Barreiro, na contemporaneidade, pode ser definido por bairro industrial. Recebem essa definição as localidades que suportam fisicamente a atividade industrial. Apesar da importância fabril nas localidades em que essas atividades industriais estão instaladas, o autor faz questão de destacar que “a indústria não cria a cidade e tampouco a vida urbana, mas é responsável por sua ampliação em escala mundial e sua transformação qualitativa” (RAMOS, 2002, p. 73). Essa situação é vista no Barreiro ao longo das décadas que decorrem após a implantação da Mannesmann.

27. Barreiridades tem como inspiração o documentário homônimo produzido em 2019 pelo Instituto Macunaima de Cultura – Escola de Cidadania. Direção de Luiz Cláudio Dias.

Desse modo, desejo aferir se, em alguma medida, a siderúrgica que se instalou na regional há mais de 70 anos é ou foi capaz de tocar no sensível, na experiência dos estudantes a ponto de haver referências identitárias associadas a ela, como àquilo que os toca, que passa, que marca os estudantes em suas relações culturais nessa localidade que se desenvolveu marcada pela essencial afinidade com o mundo do trabalho.

3.

Metodologia

É comum ouvir relatos de pesquisadores afirmando como a pesquisa sofreu mudanças ao longo dos tempos. Isso não necessariamente é um ponto negativo. Considerando que a pesquisa é composta de vivências e experiências dos sujeitos é compreensível ir e voltar quantas vezes se fizer necessário nas propostas e nas análises.

Este trabalho não foge à regra. Todavia, sua necessidade de readaptação ampliou-se, considerando o momento pandêmico e a suspensão das aulas presenciais nas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte desde o dia 19 de março de 2020. Tive que pensar e repensar, por inúmeras vezes, como se daria a aplicabilidade e efetivação do recurso educativo, o podcast.

Optei pelo podcast bem no início da pesquisa. Entre os fatores que contribuíram para a escolha estavam a viabilidade de sua concretização e o baixo custo financeiro que a ferramenta exigiria. Ao longo do tempo, ficou ainda mais marcada a assertividade da opção, já que era possível aplicar o método mesmo em períodos de isolamento social. No entanto, precisei ajustar a proposta para que ela se adaptasse à nova realidade escolar.

Inicialmente, logo após a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarar que vivíamos uma pandemia da Covid-19, a Prefeitura de Belo Horizonte de-

cretou a suspensão das atividades escolares. Nesse período eu estava me organizando para usar o podcast como ferramenta de contribuição para a análise dos processos identitários, quando o mundo e eu fomos surpreendidos pelo vírus. Nesse instante, fui tomada pela inércia. Não conseguia vislumbrar a efetivação do plano no ambiente escolar, já que todas as formas de contato com os estudantes estavam suspensas.

Entretanto, à medida que se compreendia a realidade mundial diante da pandemia e as especificidades de cada território, a Secretaria Municipal de Educação (SMED) apontou possibilidades para a retomada do contato com os estudantes. Senti-me esperançosa com a perspectiva de um novo norte para a efetivação do trabalho.

Após quase três meses de suspensão das aulas presenciais, conforme a Portaria SMED nº 102/2020, a Secretária de Educação publicou a Portaria 110 no dia 12 de junho de 2020, na qual se estabelece, entre outros, a criação de vínculos entre as escolas e a comunidade:

Art. 1º – Os Professores para a educação Infantil, os Professores Municipais e os Pedagogos passarão a exercer suas atribuições por meio do regime do teletrabalho, conforme o disposto na Portaria SM-POG nº 014/2020, de 08 de abril de 2020, e suas alterações, a partir de 17 de julho, para elaboração de estudos, revisão do planejamento pedagógico inicial e construção coletiva de novas estratégias de ensino.

Art. 2º – As atividades definidas no art. 1º terão os seguintes objetivos:

I - elaborar, coletivamente, projetos pedagógicos que considerem a nova realidade presente nas interações sociais provocadas pela pandemia [...];

II – elaborar conhecimento sobre a pandemia e sobre a nova realidade das relações sociais próprias do cuidado com a vida;

III – criar um projeto pedagógico interdisciplinar na escola, na perspectiva de promover vínculos socioafetivos de sentido e de significado [...];

IV – avaliar as estratégias mais eficazes de comunicação com os estudantes e suas famílias, com base nas interações e considerando as especificidades das comunidades escolares (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2020).

A partir da publicação da Portaria 110/2020, os professores municipais passaram do regime de sobreaviso para o regime de teletrabalho, o que reacendeu a expectativa de voltar a contatar os estudantes de alguma maneira, gerando a intenção de colocar em ação o desenvolvimento do podcast. A expectativa foi ampliada quando se publicou uma nova portaria, a 138/2020.²⁸ Esta tratava especificamente dos anos em terminalidades, em que compreendem-se o quinto e o nono anos e as turmas

28. Disponível em: <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEducacao.do?method=DetalheArtigo&pk=1233128>. Acesso em: 25 mar. 2020

de EJA Certificação – que posteriormente teve sua regulamentação especificada na data de 14 de setembro de 2020, pela portaria nº 143/2020.²⁹

No documento, apontam-se parâmetros para a certificação dos estudantes e os caminhos pelos quais as gestões escolares percorreriam para concretizá-la:

Art. 1º Fica instituído, em caráter excepcional, o Regime Especial de Atividades Escolares destinado ao cumprimento dos calendários escolares referentes ao ano letivo de 2020 pelas unidades escolares da Rede Municipal de Educação que possuam estudantes matriculados em turmas de terminalidades do ensino fundamental e naquelas em que a continuidade de estudo está condicionada à transferência para outras instituições de ensino [...]

E reafirma a retomada das atividades pedagógicas no Parágrafo primeiro,

§ 1º – As atividades escolares regulares suspensas pelo art. 1º da Portaria SMED nº 102/2020 serão retomadas, por meio de atividades não presenciais indicadas aos estudantes referidos no caput deste artigo, a partir desta portaria (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, Portaria nº 138/2020, 2020).

29. Disponível em: <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1233429>. Acesso em: 25 mar. 2020.

Assim, após a publicação das portarias regulamentando a retomada das atividades escolares de modo virtual, entrei em contato com a direção da Escola Municipal Luiz Gatti, propondo-lhes contactar alguns estudantes para a efetivação do podcast.

A direção escolar retornou afirmando que a proposta era viável, já que haviam sido criados grupos de mensagens instantâneas para todos os anos escolares. Além disso, o contato com os discentes dos nonos anos se intensificava com a publicização das documentações orientadoras vindas da SMED.

Cabe ressaltar que atuo como coordenadora pedagógica geral na instituição acompanhada neste trabalho. Estar nessa função possibilitou-me acessar os estudantes dos nonos anos e dar sequência à ferramenta educativa.

Pensando em contribuir para o reforço dos vínculos na relação escola/comunidade, conforme sugerem as portarias supracitadas, propus que o recurso educativo fosse mais uma ferramenta de concretização desse elo. Enquanto coordenadora pedagógica geral, fiz a ponte entre a pesquisa e os estudantes.

Assim, propus sair à busca de potenciais estudantes que seriam convidados para o projeto do podcast denominado “Barreiridades: processos identitários”. A intenção era trabalhar com aqueles que aceitassem o convite para o recurso educativo.

Nesse sentido, é essencial discorrer sobre uma questão: como foram selecionados os estudantes que contribuíram para o projeto? Entrei em contato com aqueles com os quais, de alguma maneira,

havíamos criado algum vínculo por intermédio do aplicativo WhatsApp. Não foi fácil. Ao longo do envio das atividades remotas, percebi que, tanto na procura de solução de dúvidas quanto no fluxo de interação virtual, eram fluidos e rotativos. Ao ouvir os relatos das famílias e dos próprios estudantes, percebi que o acesso a aparelhos de celular e notebook e a internet de boa qualidade e contínua não era disponível a todos.

Outro fator que pode justificar a rotatividade dos estudantes está relacionado ao novo. Nunca antes, na Rede Municipal de Belo Horizonte, os estudantes foram submetidos ao ensino exclusivamente remoto. Ou seja, a situação era excepcional. Os estudantes precisaram criar, de um dia para o outro, uma disciplina para o estudo virtual e demandariam ainda, por muitas vezes, a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento da realização das atividades.

Tem-se agora uma nova ideia de escola, a qual, por estarmos inseridos exatamente nesse processo transitório, tanto nós, professoras e professores, quanto os estudantes não sabemos defini-las, nem ao menos apontar suas características. Estamos aprendendo ao longo do desenrolar do processo. O que temos certo é que os processos de ensino e aprendizado são outros, não há horário para a chegada à escola enquanto estrutura física, não há o bate-papo com os colegas, os tempos escolares são outros. O recreio, que para muitos é o momento de desanuviar, foi sucumbido. O que se tem concreto

é que não há concreto, apenas uma tentativa de se criar um novo, no instante em que o novo se cria. E, com ele, se pensar, a curto prazo,³⁰ nas possibilidades e nos ajustes possíveis.

Vejo que, em grande medida, tudo isso pode estar relacionado à maneira em que as escolas se mantiveram e se estruturaram pedagogicamente até a contemporaneidade, em que suas raízes ainda estão fixadas em uma educação bancária, como afirma Freire (1987), sem lugar para formação de sujeitos autônomos, pensantes, ou seja, uma educação libertadora. Destaco que, há sim, em micro-escalas, professoras e professores que trabalham nessa perspectiva, mas suas ações, infelizmente, não chegam a mudar a perspectiva educacional brasileira.

Outro fator que avalio ter favorecido a não participação contínua nas Atividades Remotas Emergenciais se relaciona às desigualdades sociais no país. Pelos relatos que ouvi enquanto coordenadora pedagógica geral, por diversas vezes, os estudantes possuíam apenas um aparelho smartphone por família, que servia para todos os membros da casa. Portanto, o estudante não tinha acesso contínuo ao celular. Em alguns casos, o tinha à noite ou só no fim de semana quando os responsáveis estavam em casa e o aparelho podia transitar entre os membros familiares.

Para exemplificar, relato um diálogo que tive com uma avó de uma estudante sobre as atividades virtuais. Ela dizia: “eu posso enviar os exercícios

30. Digo curto prazo porque, de acordo com as portarias, o nono ano escolar teria até fevereiro de 2021 para concluir uma carga de 800 horas.

de minha neta depois da data que a escola estabeleceu para a devolutiva? É porque eu faço sabão, minha filha, e só posso comprar crédito pra pôr no celular de 15 em 15 dias, se acabou, acabou”.³¹

Por fim, avalio ainda que, além dos entraves já apontados em relação ao processo de ensino-aprendizado contemporâneo no Brasil, ainda se há o agravamento da disseminação da doença no país, gerando internações e mortes em número alarmantes,³² por não termos uma política pública de combate à pandemia. Isso levou muitos ao enlutamento.

O que fica, até o instante em que escrevo, é que as desigualdades sociais, econômicas, de oportunidades e de sobrevivência diante de uma pandemia só se escancararam com a chegada da Covid-19 no Brasil. Os pobres não estão sendo assistidos devidamente pelos governantes e se lançam à própria sorte para sobreviver, largados, pelos representantes do poder.

Assim, convidei nove estudantes do nono ano da Escola Municipal Luiz Gatti para contribuir com o podcast. Desses nove, dois enviaram-me seus áudios nas semanas seguintes. Outros ficaram de contribuir com o podcast e nunca retornaram. Entrei em contato com eles diversas vezes, explicando o projeto. Eles diziam que participariam, mas suas participações não chegaram a se efetivar. Penso que, por vezes, a não participação no projeto pode estar associada aos fatores já abordados acima. A solução para o impasse foi convidar outros estudantes e aguardar.

31. Relato com base em minhas memórias, apesar de estar entre aspas.

32. Conferir: Twitter: @MiguelNicolelis, @oatila, @PedroHallal, @TaschnerNatalia.

Ao entrar em contato com os estudantes para convidá-los para a pesquisa, optei por manter a mesma linha de atuação da escola no que se refere à forma de contato. Isso porque não era de meu interesse romper com a política pedagógica adotada pela instituição, de forma a não trazer divergências entre a maneira que as professoras e os professores estão alcançando os estudantes e a forma que eu, enquanto pesquisadora e componente do corpo docente da instituição, atuei no alcance dos sujeitos contribuintes nesta pesquisa.

Isso porque decidiu-se, em reuniões pedagógicas com o grupo de professoras e professores, que a escola não se submeteria a expor a imagem dos profissionais da educação em redes sociais, plataformas virtuais e aplicativos. Considerou-se também que, enquanto a Secretaria Municipal de Educação não garantisse a privacidade desses profissionais pela exposição na internet, sem nenhuma legislação, e não garantisse a proteção de imagem, de ideologia, entre outras proteções, essa exposição virtual não aconteceria. Além disso, como a SMED não garantiu equipamentos, internet e formação adequada para as professoras e professores atuarem em tempos de educação remota, optou-se por usar apenas o WhatsApp para o envio das atividades virtuais e as devolutivas dos estudantes seriam feitas por um e-mail criado para essa função.

Destaco ainda que, como a política municipal para a condição docente não era adequada, apenas o diretor, a vice-diretora e eu, coordenadora peda-

gógica geral, participamos dos grupos criados no aplicativo, éramos responsáveis pela mediação escola/comunidade escolar.

Sendo assim, me dirigi aos estudantes³³ por meio de aplicativo de conversa virtual, usei textos orientadores, mensagens de voz e mensagens escritas, somente.

Em princípio, solicitei aos estudantes a pensar nos seguintes aspectos:

- Você conhece a Siderúrgica Mannesmann? Sabe onde ela fica?
- O que acha que é produzido na siderúrgica?
- Como será que a matéria prima, o aço, chega até a siderúrgica?
- O que é feito com o aço que chega até essa fábrica?
- Você já ouviu falar dos altos fornos da Mannesmann?
- Conhece alguém que já trabalhou ou trabalha lá?
- Você se lembra de ouvir dizer sobre algum caso acontecido na Mannesmann?
- Você acredita que a vinda da siderúrgica contribuiu para o crescimento da Regional Barreiro?

33. Os nomes reais dos estudantes foram substituídos por letras. O Colegiado do Promestre suspendeu a submissão deste trabalho ao Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), já que a pesquisa se caracteriza enquanto projeto da escola acompanhada.

- Você consegue recordar algum estabelecimento, alguma obra de infraestrutura que pode ter sido criada para atender às demandas da siderúrgica?

Para dar andamento à proposta, pedi aos estudantes que pensassem também nas seguintes localidades:

1. Linha Férrea – recorte na localização correspondente ao pátio ferroviário da MRS Logística, denominada Ramal do Barreiro.
2. Estação de ônibus do Barreiro/ViaShopping.
3. Viaduto Engenheiro Andrade Pinto (Viaduto da Mannesmann).

Em seguida, sugeri que se buscasse compreender se essas localidades eram ou são importantes para eles e para os moradores do Barreiro. Também propus que pensassem em como era a vida dos barreirenses antes dessas localidades e se, nos dias atuais, esses locais fossem proibidos de serem frequentados, como ficaria a vida dos moradores.

O próximo passo seria apresentar o que é um podcast. Essa ferramenta se tornou muito recorrente em tempos de isolamento social. Ela já constituía nossa proposta desde o início, mas tomou contornos e importâncias maiores na pandemia. Apesar de todo esse planejamento, em alguns casos, fiz adaptações no plano de sua apresentação, pois a realidade e a subjetividade de cada entrevistado assim o exigiam.

Receber os áudios dos estudantes pela plataforma de WhatsApp não foi tão simples. Como eles se encontravam muito atarefados com as atividades escolares regulares, tive que insistir diversas vezes para receber o retorno. Por fim, consegui receber as gravações de cinco estudantes.

Criando o podcast

Para a criação de seu próprio podcast, há diversos caminhos que podem auxiliar. Sugiro conversar com outras pessoas que estão trabalhando com essa ferramenta, como uma possibilidade de instrumentalização para o seu próprio podcast. Podem surgir dúvidas e/ou possibilidades que poderão ser apontadas no diálogo com quem já se aventurou por essas plataformas. No meu caso, entrei em contato com o projeto “Olharte Brumadinho”, que tem uma proposta extremamente interessante de oficinas lúdicas de história e arte, um projeto de valorização da história regional de Brumadinho, Minas Gerais, conforme o próprio podcast os apresenta. Esse é um projeto amplo. Rosi,³⁴ uma de suas idealizadoras, afirma que se utilizam do podcast como uma ferramenta que completa o todo do projeto. Intitulado “Cantando se conta a própria história”, esse podcast busca contar as histórias dos moradores brumadinhenses com base nas seleções de músicas que os marcaram ao longo de suas vivências.

34. A conversa ocorreu no dia 22 de agosto de 2020 por meio de aplicativo de mensagem.

Outra possibilidade, ainda, é fazer um breve curso online, o que contribui muito. No meu caso, participei da oficina de “Podcast para a sala de aula”, ofertado gratuitamente pelo Serviço Social do Comércio (Sesc) Ciência/Sala de Ciências de Fortaleza, Ceará. Entretanto, se você optar por outro caminho, o que é totalmente possível, vale também selecionar vídeos no Youtube, como os tutoriais do Will Gomes, disponíveis na plataforma.

Escolhi para o projeto a plataforma Anchor, por ser gratuita, de fácil manuseio e possuir uma linha de transmissão automática para o aplicativo gratuito Spotify. A conta no Anchor é simples de se utilizar, criei uma e denominei-a de “Barreiridades: processos identitários”. Para compreender como fazer uma conta, percorri todos os passos já citados acima e, também, assisti a diversos vídeos no Youtube. Não tive grandes dificuldades, esses vídeos são intuitivos, se seguirmos as orientações, chegaremos tranquilamente ao objetivo.

No que diz respeito à indicação do vídeo, há vários. Digitando no Google ou em outro site de busca a frase “como criar podcast?” tem-se uma infinidade de propostas. Em seguida, basta você escolher a que melhor se adapta aos seus conhecimentos prévios em tecnologias e seguir o passo a passo.

Com a conta criada no Anchor você terá a sua disposição um link que pode ser enviado a diversas pessoas. Ao abri-lo, há a opção de iniciar gravação e, assim, compartilha-se a oportunidade de se gravar áudios independentemente do lugar em

que os sujeitos se encontrem. Ao término da gravação, tem-se a alternativa de encaminhar seu áudio à conta em que o link está vinculado. Em seguida, basta o administrador fazer as edições necessárias e, por fim, publicar as contribuições recebidas virtualmente.

Contudo, percebi que alguns estudantes teriam dificuldades de gravar por esse caminho. Então, pedi que eles me enviassem os áudios com as respostas das perguntas via WhatsApp, para o manuseio e edição.

Roteiro

Apresento o roteiro para a gravação do podcast:

1. Nome.
2. Você acredita que a vinda da Siderúrgica Mannesmann para o Barreiro alterou ou altera a vida dos moradores? Por quê?
3. Há algum cheiro ou barulho vindo da Mannesmann que você costuma sentir ou ouvir? Qual(is)? Você costuma usar a estação de ônibus do Barreiro? Como essa estação está facilitando ou prejudicando a mobilidade dos usuários?
4. A linha férrea e o trem que cortam o Barreiro interferem em sua vida de alguma maneira? Por

exemplo: ouço o som da composição nos trilhos frequentemente, ouço o apito do trem, tenho que esperar a passagem do trem para que o trânsito seja liberado, entre outros.

5. Você frequenta o ViaShopping? Quais são os cheiros, sons, imagens, lojas que te fazem lembrar desse espaço?
6. Se você frequenta o ViaShopping, você costuma encontrar colegas, amigos, familiares por lá? Relate uma experiência que te marcou nesse shopping.
7. Você acredita que o Viaduto Engenheiro Andrade Pinto (Viaduto da Mannesmann) facilita ou dificulta o trânsito e a mobilidade dos cidadãos barreirenses? Por quê?

No total, cinco estudantes participaram do podcast, os quais tiveram seus áudios editados e postados no “Barreiridades: processos identitários”. Todos os áudios foram transcritos.

Edição e publicação

Os procedimentos no Anchor ocorreram conforme a descrição a seguir:

A princípio, fiz uma triagem dos áudios gravados por mim, relativos às perguntas que compõem a

entrevista, e dos arquivos das respostas dadas pelos estudantes, criando uma pasta relativa a cada aspecto.

Criei uma pasta para os áudios de introdução e apresentação do podcast, uma para as perguntas feitas aos participantes (disponíveis também em texto) e uma para cada participante contendo as respectivas respostas. Nas devidas pastas, cada arquivo recebeu um nome que facilitasse a identificação do conteúdo.

Na plataforma Anchor.fm, os arquivos de áudio foram carregados e intercalados de modo que fosse construída a narrativa de uma entrevista. A fim de contribuir para uma estética auditiva mais agradável e profissional, foram inseridos arquivos de áudio com músicas (disponíveis gratuitamente na própria plataforma) como trilha sonora para a introdução e apresentação do podcast e transição entre perguntas e respostas.

A Anchor.fm dispõe de um campo para a identificação do podcast e descrição dos conteúdos dos episódios. Nesse espaço, foi adicionada uma imagem que apresenta o podcast na plataforma de streaming, ou transmissão, além de pequenos textos de descrição do podcast e de seus episódios.

Depois que todas as informações citadas foram organizadas, a produção do podcast foi concluída e foi feito o upload, ou envio, para a plataforma de streaming de áudio Spotify. A produção está disponível para acesso no link: <https://podcasters.spotify.com/>.

Pensei também em um projeto virtual de extensão da proposta metodológica. Objetivando divulgar o trabalho e dar-lhe mais visibilidade nas redes sociais, criei, além do podcast, um e-mail específico (barreiridades@gmail.com), bem como um Twitter³⁵ (@barreiridades), um Instagram (@barreiridades) e um Facebook (Barreiridades Processos Identitários).

No momento, estou impulsionando com mais frequência o Instagram. Por estar sozinha administrando todas as redes sociais, não consigo disparar posts e mensagens com frequência em todos os sites, pretendo buscar parcerias para tal. Contudo, já ocupei os espaços nos sites com a marca Barreiridades a fim de garantir o “@”.

Por fim, ao analisar o recurso educativo podcast como ferramenta para o ensino de história, cabe avaliar se a hipótese levantada na pesquisa se comprova ou não: é possível perceber que a vinda da siderúrgica Mannesmann para a regional Barreiro interferiu nas identidades forjadas nesse território?

35. Na atualidade o Twitter chama-se “X”. A mudança de nome se deu pela compra do site pelo empresário Elon Musk.

Considerações

As cidades contemporâneas, por vezes, transmitem uma sensação de desordem ou de frieza devido às múltiplas e intensas interações que as metrópoles nos oferecem. Todavia, observando atentamente as vivências e experiências dos sujeitos com elas, nelas e por elas, percebe-se que os substantivos citados compreendem parte da essência cidadina atual. Logo, com base neles, os sujeitos criam possibilidades de se arranjar, de se rearranjar, de se laçar e de se entrelaçar, desenvolvendo, assim, seus processos de pertencimento e de identidade.

Fundamentado nessa premissa, este trabalho buscou investigar a regional Barreiro na cidade de Belo Horizonte e associar os espaços públicos barreirenses aos estudos da história da cidade ao acompanhar estudantes do nono ano escolar da Escola Municipal Luiz Gatti entre os anos de 2020 e 2021. Optei pelo podcast como recurso educativo no ensino de história, a fim de potencializar as relações de sentido nas e para as histórias vividas nas cidades.

Assim, a hipótese deste trabalho buscou averiguar se a instalação da Siderúrgica Vallourec (Mannesmann), no Barreiro, intervém nas relações entre os sujeitos acompanhados na pesquisa. Com base nas narrativas dos estudantes, conforme se observa no podcast Barreiridades, busquei avaliar a hipótese.³⁶

36. O acompanhamento do recurso pode ser feito pela plataforma digital Spotify por meio do link: https://open.spotify.com/show/3Omkx2IESZMZp2LdJb8HNJ?si=XLv9WYdcQN6mh5_8Oqet1Q

A título de aguçamento, apresento a seguir alguns templates, exemplos da plataforma de áudio:

Figura 19 - *Templates* da plataforma de áudio.



Fonte: Spotify @Barreiridades, 2021.

Inicialmente, no roteiro do podcast, uma das primeiras perguntas buscou entender se os entrevistados percebem alguma influência da instalação da siderúrgica no Barreiro e a relação da Vallourec com a região. Esta é a pergunta: “você acredita que a vinda da Siderúrgica Mannesmann para o Barreiro alterou ou altera a vida dos moradores? Por quê?”

Ao responderem à pergunta, a maior parte dos entrevistados afirma que a instalação da Vallourec no Barreiro não alterou e continua não alterando em nada o cotidiano dos moradores dessa regional. Haja vista as palavras do estudante “B”: “olha, eu acho que a vinda da Mannesmann pro Barreiro não interferiu muita coisa”.

Dos cinco estudantes entrevistados, apenas uma, “C”, reconhece que a siderúrgica afetou as vivências na cidade. Pelo que se percebe analisando a entrevista, essa impressão está associada, provavelmente, ao fato de ela ser a estudante que mora mais perto da fábrica. Vejamos parte de seu relato:

Oi, tudo bem? Então, eu acredito, sim, que a Mannesmann tenha alterado alguma coisa. É... em questão de cheiro, por exemplo, na minha casa mesmo eu acho que... é... o trabalho que acontece lá dentro acaba trazendo muita poeira pra cá. Tipo, se eu limpo em um dia, no outro dia já tá poeira de novo... tipo, as vezes até em excesso. Mas também não só por conta de cheiro, poeira, barulho, mas... é... alterou também na parte de emprego né, porque ofereceu muito emprego pras pessoas que moram ao redor. Não só as que moram ao redor, mas também muita gente, morando perto ou não. E... eu acho que sim.

Ao longo da gravação do podcast, inseri questões que não estavam diretamente ligadas ao espaço físico que a siderúrgica ocupa na região barreirense, mas que, de certa maneira, se relaciona com o território investigado e com a cidade que se desenvolveu atrelada à Vallourec.

Esse imbricamento entre sujeitos, cidade e siderúrgica pode ser percebido nas respostas às perguntas que abordam questões infraestruturais, assim como questões que tratam de memórias afetivas criadas com base nas relações entre os sujeitos no território barreirense.

Destacando as questões infraestruturais, observa-se que às perguntas “você costuma usar a Estação de ônibus do Barreiro? Como esta estação está facilitando ou prejudicando a mobilidade dos usuários?” o estudante “A” responde que “sim, eu acho que a estação de ônibus facilita muito a mobilidade dos usuários, né!”.

A exemplo de “A”, “B” também percebe a importância da Estação BHBus na cidade, afirmando que “Né, a estação de ônibus eu uso muito, né, e eu acho que ela... que ela facilitou muito a mobilidade dos cidadãos [sic], né, das pessoas que moram no Barreiro, acho que ajudou bastante”.

“D” também referência à estação como espaço importante: “a estação de ônibus eu uso, sim, e me ajuda bastante, na verdade. Me ajuda bastante”.

Quanto à questão que aborda se a linha férrea e o trem, que cortam o Barreiro, interferem de alguma maneira na vida dos sujeitos acompanhados, recebi diversas respostas. “B” afirma ouvir o apito do trem.

Importante frisar as respostas de “D” e de “E” a essa questão. “D”: “Então, sobre os trilhos... é... é um pouquinho perto da minha casa também. Mas não interfere tanto, entende, às vezes a gente sente um tremor assim quando o trem tá passando... é... e barulho de buzina é bem de vez em quando mesmo, então pra mim não chega a interferir em nada”.

“E”: “Então, como eu disse na resposta anterior, vem alguns cheiros, alguns barulhos e costuma vir

muita poeira. Até que cheiro e barulho não incomoda tanto porque a Mannesmann não é tão perto, mas também não é tão longe da minha casa, é um caminho médio. Mas costuma vim mesmo mais poeira, tal. É... as ruas de perto, lá costumam ser muito sujas também por conta da poeira, realmente. E quando você tá lá perto, você escuta muito barulho, tipo de alguma coisa caindo e barulho de máquina. Até que aqui em casa, na minha casa, são muito pouco barulho e muito pouco cheiro que chega. Se che... se chega algum cheiro, é cheiro de química e queimado, mas barulho é muito pouco”.

Ao buscar vestígios de relações afetivas nas falas dos estudantes, observei relatos dessa natureza em muitos momentos, principalmente quando perguntados sobre o ViaShopping e as memórias nele criadas.

Nas questões 5 e 6 – “Você frequenta o ViaShopping? Quais são os cheiros, sons, imagens, lojas que te fazem lembrar desse espaço? Se você frequenta o ViaShopping, você costuma encontrar colegas, amigos e familiares por lá? Relate uma experiência que te marcou neste shopping” –, obtive respostas significativas de todos os entrevistados. Muitas delas estão relacionadas a momentos de afeto com amigos e familiares. Outras memórias também são destacadas, principalmente a olfativa, a visual e a do paladar, que na maioria das vezes estão relacionadas à praça de alimentação e ao cinema do shopping.

“E” demonstra o resgate dessas memórias afirmando:

No Via, eu costumo me encontrar mais com meus amigos, assim como eu disse na resposta anterior. A gente costuma ir no cinema. A gente se diverte! Depois a gente vai no Burger King, ou alguma coisa a gente fica andando pelo estacionamento. Uma coisa que me marcou muito foi quando eu era criança e eu tinha um primo que a gente se dava muito bem e ele falou que se eu passasse na prova ele ia me levar no cinema. E eu consegui passar na prova. Foi um incentivo enorme pra mim. E quando eu passei, ele me levou no cinema pra assistir *Kung Fu Panda*, depois me levou no McDonald's, pr'eu ganhar um, pr'eu ganhar um brinquedinho. E foi uma coisa que me marcou muito por conta também que eu era muito pequena, eu era muito apegada nele. E é isso.

Não só o shopping da cidade capta memórias afetivas. Na fala de “B” transparecem ainda sentimentos afetuosos quando ela descreve sua experiência vendo os trilhos ferroviários: “Eu acho até legal quando eu vou... é.... passar pelo viaduto da Mannesmann indo pro ViaShopping vendo o trilho do trem”.

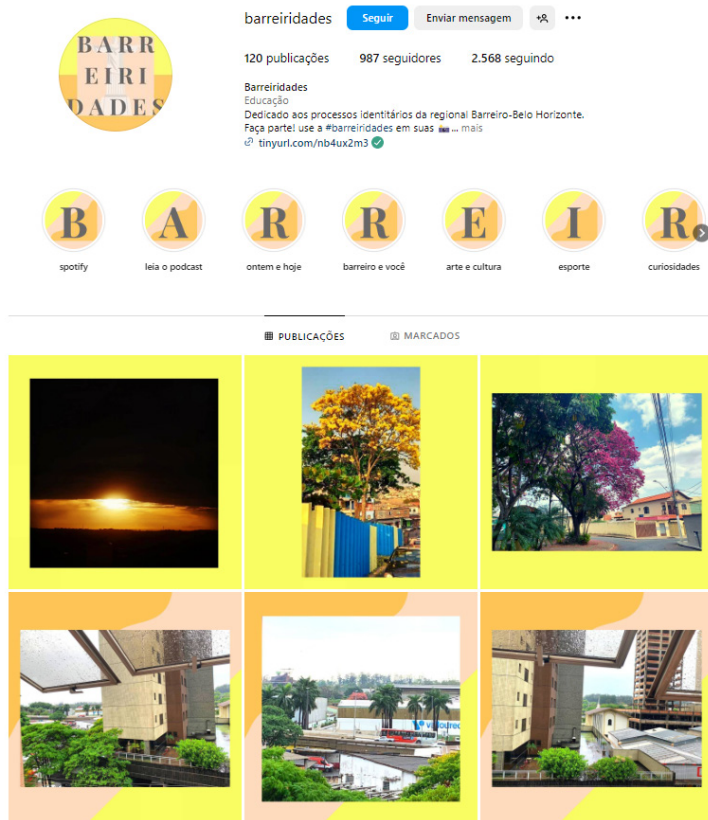
Não posso deixar de destacar como a pandemia da Covid-19 afeta as relações sociais dos sujeitos acompanhados. “B” e “D” deixam marcado em suas falas que deixaram de frequentar o ViaShopping devido ao momento pandêmico.

Assim, diante das narrativas dos sujeitos acompanhados nesta pesquisa, compreendo que a Vallourec possui relação com as vivências dos estudantes na cidade. Em alguns momentos, eles chegam a olhar para a siderúrgica como algo que pode até ter uma certa relevância, mas não para o tempo contemporâneo, como afirma “B”: “Deve ter interferido mais para os moradores de antigamente né, mas para minha geração não afetou muito não”.

A fim de ampliar o alcance do recurso educativo, um Instagram homônimo também foi criado, que pode ser acessado pelo link https://instagram.com/barreiridades?utm_medium=copy_link. Nesse canal, está divulgado o endereço para acesso ao Spotify, bem como disponibilizado, de forma escrita, em um dos Destaques, o conteúdo narrado na plataforma, de modo a oferecer acessibilidade.

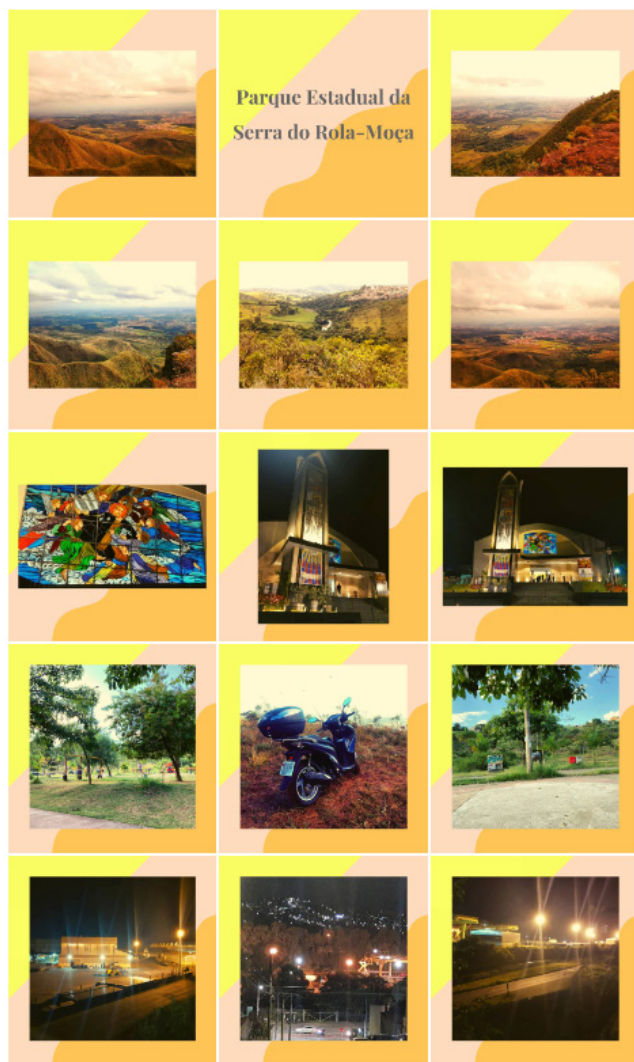
A estética dos *templates* do Barreiridades, em ambos canais digitais, leva em conta o Cristo Redentor, símbolo barreirense. As cores, em tons terrosos e em degradê, referem-se ao minério de ferro, material presente na região, principalmente no Parque Estadual da Serra do Rola-Moça. As montanhas da Serra também são referenciadas no movimento ondular da cor laranja nos *templates*.

Figura 20 – *Templates* do Instagram



Fonte: Instagram @Barreiridades, 2021.

Figura 21 – *Templates* do Instagram



Fonte: Instagram @Barreiridades, 2021.

Assim, os canais virtuais que divulgam esta pesquisa passam a se apresentar enquanto proposta a ser efetivada e continuada e enquanto ferramentas para o ensino de história mediado pelo patrimônio.

Esses canais servem enquanto meio para os processos de ensino/aprendizagem para o ensino remoto, híbrido e presencial, devido a suas características multimodais. Os processos identitários são diversos e múltiplos e, nas redes sociais do Barreiridades, pretendo dar-lhes espaço e voz.

Observo, com base nas respostas dos entrevistados, que em todo momento os estudantes são atravessados pelos processos derivados da vinda da siderúrgica para o Barreiro. Todavia, para os estudantes, a indústria não se apresenta como algo que os marca em seus processos de pertencimento e identidade. Apesar de percebermos que as relações dos sujeitos na cidade estão atravessadas pela siderúrgica Mannesmann, os estudantes não a compreendem como parte de suas identidades enquanto adolescentes barreirenses.

Desse modo, apoio-me em Ramos (2002), que, ao analisar o bairro Água Branca na cidade de São Paulo, afirma que se fez necessário compreender historicamente a região, que passou de um território rural a um espaço industrial operário em duas décadas. Para o autor, o processo de industrialização foi responsável por dois fatores no bairro analisado: a sociabilidade e a sua dissolução. Ramos, ao observar o papel da indústria em Água Branca, discute essa questão:

A vida urbana e a cidade eram qualitativamente distintas antes da industrialização. Assim, a indústria não cria a cidade e tampouco a vida urbana, mas é responsável por sua ampliação em escala mun-

dial e sua transformação qualitativa. Não são a cidade e a vida urbana pré-industriais com suas características que explorem, que se generalizam, mas um novo urbano, um modo de vida submetido às exigências do processo indutor (RAMOS, 2002, p. 73).

Semelhantemente, a instalação da Siderúrgica Vallourec no Barreiro favorece os processos de urbanização induzidos pela indústria. Contudo, os processos identitários nessa regional da cidade de Belo Horizonte, observados pelo viés dos adolescentes acompanhados na pesquisa, realmente não estão associados diretamente à Vallourec.

Portanto, já que “a industrialização é concentradora, maximizadora do uso do tempo e do espaço” (RAMOS, 2002, p. 73), esse processo pode ser observado, nesta pesquisa, por meio do podcast Barreiridades. Ela se transforma em uma ferramenta de grande importância nos processos de ensino e aprendizado, isto é, ela é um recurso educativo possível para o ensino de história, principalmente durante o período de ensino remoto.

Constatei ainda que a Vallourec contribui para a questão temporal e espacial do território barreirense, mas ela não está diretamente associada e reconhecida pelos estudantes enquanto aquilo que os identificam como sujeitos históricos. Apesar de perceber, nas entrelinhas das narrativas estudantis, que os patrimônios fabris e seus desdobramentos estão imbricados em seu dia a dia, os estudantes, em geral, não os compreendem e não os reconhecem desse modo.

É possível que o modo racionalizado de leitura territorial apresentado nas falas dos estudantes esteja associado ao modo de vida fabril que se estabeleceu no espaço do Barreiro. Esse é um modo de ser e existir pautado na disciplina das fábricas. É um modelo reforçado por uma leitura escolar também racionalizada. Acrescento, a essa análise, o período de encarceramento dos corpos em tempos pandêmicos, quando a pouca sociabilidade e o distanciamento social interferem na leitura dos estudantes sobre o Barreiro.

Sendo assim, como desafios aos novos tempos e aos modos que se avizinham aos processos educacionais pós-pandemia, estão o estímulo ao sensível, o incentivo a deixar o corpo ser afetado e afetar o espaço que ele ocupa e o encorajamento aos desejos que movem sujeitos. Nesse sentido, as mídias Barreiridades – podcast e Instagram – se apresentam enquanto ferramentas potentes.

Em vista disso, observa-se que a educação na cidade e o ensino de história pelo patrimônio barreirense, em destaque a Siderúrgica Vallourec, contribuem para compreender como pode se pensar a cidade enquanto espaço educativo. Ao acompanhar os estudantes em seus relatos, foi-me oportunizado entender o patrimônio fabril enquanto documento histórico. Por meio do podcast, fui capaz de apreender por meio do sensível se há relações daquilo que se passa, que marca as vivências e experiências estudantis relacionadas à Vallourec.

Percebo que, enquanto documento histórico, a siderúrgica não é entendida diretamente pelos estudantes enquanto algo identitário, naquilo que representa suas barreiridades.

Dessa maneira, o equipamento fabril serviu-me para a interpretação histórica da compreensão dos homens no tempo/espço investigados neste trabalho. Por meio dele, levantei inferências dos sistemas sociais estabelecidos na regional Barreiro de Belo Horizonte e de suas relações humanas. A cidade, enquanto espaço educativo, possibilita dar sentido ao ensino de história tendo por base as relações barreirenses, levando-nos ao pensamento crítico a partir dessa disciplina, no sentido de entender como chegamos até aqui e quais são as narrativas construídas socialmente para a educação patrimonial desse lugar.

Finalmente, destaco que esta pesquisa contribui para defender, mais uma vez, o ensino de história enquanto ciência com cátedra permanente nos currículos escolares.

Referências

ANDRADE, Luciana Teixeira de; BAPTISTA, Luís Vicente. Espaços públicos: interações, apropriações e conflitos. *Sociologia*, Porto, v. 29, p. 129-146, jun. 2015. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13341.pdf>. Acesso em: 18 set. 2023.

ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE (APCBH). *Histórias de bairros [de] Belo Horizonte*. Belo Horizonte: APCBH, 2008.

ARREGUY, Cintia Aparecida Chagas; RIBEIRO, Raphael Rajão Ribeiro (cord.). *Histórias de bairros [de] Belo Horizonte*: Regional Barreiro. In: ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE. *Histórias de bairros [de] Belo Horizonte*. Belo Horizonte: APCBH; ACAP-BH, 2008. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/cultura/BarreiroCompleto.pdf>. Acesso em: 22 set. 2023.

ASSMANN, Aleida. Sobre as metáforas da recordação. In: _____. *Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural*. Campinas: Unicamp, 2011. p. 161-192.

BAIRROS DE BELO HORIZONTE. *Região do barreiro*, 2015. Disponível em: <https://bairrosdebelohorizonte.webnode.com.br/regi%C3%A3o%20do%20barreiro/>. Acesso em: 18 set. 2023.

BARBOSA, Lívio. Paralisação deixa 20 mil usuários sem ônibus nas estações BHBus Barreiro e Diamante. *O Tempo*. Belo Horizonte, 24 nov. 2008. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/paralisacao-deixa-20-mil-usuarios-sem-onibus-nas-estacoes-bhbus-barreiro-e-diamante-1.506742>. Acesso em: 22 set. 2023.

BONDÍA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

CAPUTO, Ana Cláudia; MELO, Hildete Pereira de. A industrialização brasileira nos anos de 1950: uma análise da instrução 113 da SUMOC. *Estudos Econômicos*, v. 39, n. 3, set. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/ZpgwjzqDRC9bT4YrFhfxcv-C/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2020.

CAVALCANTI, Marilda C. Um evento de letramento como cenário de construção de identidades sociais. In: COX, Maria Inês Pagliarini; ASSISPETERSON, Ana Antônia de (org.). *Cenas de sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

CONSELHO REGIONAL DE ENGENHARIA E AGRONOMIA DE MINAS GERAIS (CREA/MG). *Mobilidade Região Metropolitana de Belo Horizonte*. Belo Horizonte: CREA-MG, 2014. Disponível em: <https://www.crea-mg.org.br/sites/default/files/2021-12/mobilidade-rmbh.pdf>. Acesso em: 18 set. 2023.

CONSIDERA, Andréa Fernandes. Direito à Memória e Museus. *Museologia & Interdisciplinaridade*, [s. l.], v. 4, n. 8, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/16909>. Acesso em: 18 set. 2023.

CUNHA, Álisson Veloso da. *A favela Cabana do Pai Tomás: a ocupação consentida: memória e história*. 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/30319>. Acesso em: 18 set. 2023.

- DA MATTA, Roberto. O ofício de etnólogo ou como ter Anthropological Blues. *Boletim do Museu Nacional: Nova Série: Antropologia*, Rio de Janeiro, n. 27, 1978. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/bmna/article/view/49240/26886>. Acesso em: 18 set. 2023.
- DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. *História oral*, [S. l.], v. 6, 2009. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/62>. Acesso em: 18 set. 2023.
- DEUSDEDITH Junior. A cidade é um texto: apontamentos para ler a cidade. *Revista Universitas FACE*, Brasília, v. 1, n. 1. 2003. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/face/article/view/600/398>. Acesso em: 18 set. 2023.
- DINIZ, Bruna. *Saneamento e saúde: análise do impacto das reformas urbanas no aglomerado Cabana Pai Tomás com o uso de indicadores epidemiológicos*. 89f. 2016. Monografia (Graduação em Engenharia Ambiental e Sanitarista) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: https://www.dcta.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/21/2017/06/TCC_Bruna-Monteiro-Diniz-Reduzido.pdf. Acesso em: 18 set. 2023.
- DOMINGUEZ, Bruno. Covid-19: que vírus é esse? *Fiocruz*, 30 mar. 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/covid-19-que-virus-e-esse>. Acesso em: 18 set. 2023.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pesquisa-Ação Pedagógica: práticas de empoderamento e de participação. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, v. 18, n. 2, p. 511-530, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8637507>. Acesso em: 18 set. 2023.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. *Escola e Museu: diálogos e práticas*. Belo Horizonte. Secretaria de Estado de Cultura, 2007.
- GRAEBIN, C. M. G.; PENNA, R. S. Contar a vida, pensar a história: experiências na utilização das fontes orais no ensino da história. *História & Ensino*, v. 12, p. 83-100, 2006.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HENRIQUE, Diógenes. *Somos realmente feitos de poeira de estrelas?* SoCientífica. [S. l.] 13 nov. 2017. Disponível em: <https://sociencia.com.br/somos-realmente-feitos-de-poeira-das-estrelas/>. Acesso em: 22 set. 2023.
- INSTITUTO ESTADUAL DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO DE MINAS GERAIS (IEPHA). *Circuito liberdade*. Página História. Disponível em: <http://circuitoliberalidade.mg.gov.br/pt-br/circuito-liberdade-br/historia>. Acesso em: 18 set. 2023.
- JULIÃO, Leticia. Sensibilidades e representações urbanas na transferência da capital de Minas Gerais. *História*, São Paulo, v. 30, n. 1, jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/3TgcKs774xc38s-vGxW4MRZM/?lang=pt>. Acesso em: 18 set. 2023.
- LE GOFF, Jacques. Documento, monumento. In: LE GOFF, Jacques. . *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1996.

MARANDINO, Martha *et al.* *A educação em museus e os materiais educativos*. São Paulo: GEENF/USP, 2016.

MARINHO, Marildes. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

NEVES, Lucilia de Almeida. Memória e história: substratos da identidade. In: XX Simpósio Nacional de História da ANPUH, 1999, Florianópolis. Anais..., São Paulo: Humanitas, 1999. p. 1062-1070. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simpósios/pdf/2019-01/1547483135_5c67e7a4d0f4ed0cc39498a175b4b652.pdf Acesso em: 12 out. 2020
Acesso em: 18 set. 2023.

PASSOS, Daniela. A formação urbana e social da nova capital de Minas Gerais: hierarquização e estratificação do espaço belorizontino no início do século XX (1897-1930). In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 37, 2013, Águas de Lindóia, *Anais...*, Águas de Lindóia, 2013. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-37-encontro/st/st06/8416-a-formacao-urbana-e-social-da-nova-capital-de-minas-gerais-hierarquizacao-e-estratificacao-do-espaco-belorizontino-no-inicio-do-seculo-xx-1897-1930/file>. Acesso em: 18 set. 2023.

PINTO, Janaina Moreira de Nazareth Pinto. *Concepções pedagógicas reveladas ou contidas em sentidos atribuídos a instrumentos didáticos*. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local) – Centro Universitário UNA, 2019.

PORTAL BELO HORIZONTE. *Circuito Liberdade*, [202-]. Disponível em: <http://portalbelohorizonte.com.br/o-que-fazer/arte-e-cultura/circuito-liberdade/circuito-liberdade>. Acesso em: 18 set. 2023.

PORTAL BELO HORIZONTE. *Informações da cidade*. Cristo Redentor Barreiro, 19 ago. 2019. Disponível em: <http://portalbelohorizonte.com.br/informacoes-da-cidade/conheca-belo-horizonte/mirantes/cristo-redentor-barreiro>. Acesso em: 22 set. 2023.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. *Coordenadoria de atendimento regional Barreiro*. 2016. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/barreiro>. Acesso em: 26 mar. 2020.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. *Portaria SMED nº 110 de 16 de junho de 2020*. Dispõe sobre a convocação de Professores para a Educação Infantil, de Professores Municipais e de Pedagogos da Rede Municipal de Educação para o exercício de suas atribuições nos termos da Portaria SMPOG nº 014/2020. Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1229816>. Acesso em: 22 set. 2023.

RAMOS, Aluísio Wellichan. Uma questão de tempo: os usos da memória nas aulas de História. *Revista do Departamento de Geografia*, São Paulo, n. 15, p. 65–75, 2022. Espaço-Tempo Na Cidade De São Paulo: Historicidade e Espacialidade do “Bairro” da Água Branca.

SILVA, Cristiane. Prefeitura concede uso de espaço para o Projeto Viaduto das Artes, no Barreiro. *Estado de Minas*, Belo Horizonte, 26 fev. 2016. Caderno Gerais. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2016/02/26/interna_gerais,737974/prefeitura-concede-uso-de-espaco-para-o-projeto-viaduto-das-artes-no.shtml. Acesso em: 18 set. 2023.

SIMMEL, Georg. A metrópole e a vida mental. In: VELHO, Otávio Guilherme (org.). *O fenômeno urbano*. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1973 [1903].

- SOARES, Magda. Letramento: como definir, como avaliar e como medir. In: SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOUZA, Raone Ferreira de. *Uso e possibilidades do podcast no ensino de história*. 118f. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 13, p. 05-24, 2000.
- VALLOUREC. *Quem somos*. [s.n.t.]. Disponível em: <https://www.vallourec.com/pt-br/brazil/about-us>. Acesso em: 22 set. 2023.
- VIANA, Iamara; MELLO, Juçara. Educação patrimonial e ensino de história: diálogos. *Encontros*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 20, p. 49-62, 2013.
- VIANNA, Bruna Hamacek. *Segregação socioespacial nas cidades siderúrgicas: Ouro Branco/MG*. 123f. 2018. Dissertação (Mestrado em Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável) – Escola de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/MMMD-BE7JWX>. Acesso em: 18 set. 2023.

Sobre os autores

Nádia Viana nasceu em Ribeirão das Neves, cidade metropolitana de Belo Horizonte, em Minas Gerais. Em 2005, graduou-se em História pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. No ano de 2021, tornou-se mestra em Educação e Docência pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Há mais de 15 anos atua como professora de História da rede pública de Minas Gerais. Foi coordenadora do Projeto Escola Integrada (PEI), Coordenadora Pedagógica Geral (CPG) e, na atualidade, encontra-se diretora escolar. Essas funções foram e são exercidas na Escola Municipal Luiz Gatti. Situada na Regional Barreiro, na cidade de Belo Horizonte.

Jezulino Lúcio Mendes Braga é licenciado em História pela Universidade Federal de Ouro Preto, mestre em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde desenvolveu pesquisa sobre as relações étnicas no Brasil colonial, e doutor em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG, onde pesquisou o uso educativo dos museus pelos professores de História. Atualmente é professor no Curso de Museologia e no programa de Pós-graduação em Educação e Docência (PROMESTRE).

