

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Licenciatura em Educação do Campo
Ciências Sociais e Humanidades

Marina Berezusky dos Santos e Campos

**NARRATIVAS DE PROFESSORAS (ES) DA ESCOLA ESTADUAL INTENDENTE
CÂMARA SOBRE O PROJETO DE CAMPO EM TERRITÓRIO DE INTERESSE
MINERÁRIO EM MORRO DO PILAR-MG**

Belo Horizonte - MG
2023

Marina Berezusky dos Santos e Campos

**NARRATIVAS DE PROFESSORAS (ES) DA ESCOLA ESTADUAL INTENDENTE
CÂMARA SOBRE O PROJETO DE CAMPO EM TERRITÓRIO DE INTERESSE
MINERÁRIO EM MORRO DO PILAR-MG**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca de defesa do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para o grau de licenciada em Educação do Campo na habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

Orientadora: Profa. Dra. Adriane Cristina de Melo Hunzicker

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha

Belo Horizonte – MG
2023

Dedico este trabalho ao Sérgio, companheiro atento e silencioso, que me ensina muito sobre a imensidão da paz, aos nossos filhos Arthur; Ravi e Dayo, que está vindo junto a essa escrita. Dedico a minha mãe, companheira, minha professora e base de tudo; minha tia madrinha, que é exemplo de presença e a memória do meu irmão Ivan, que sempre fez uma revolução dentro de mim.

AGRADECIMENTOS

*Me levanto sobre o sacrifício de um milhão de mulheres
que vieram antes e penso
O que é que eu faço
Para tornar essa montanha mais alta para que as outras
mulheres que vierem depois de mim possam ver além.
- Legado
(Rupi Kaur)*

Agradeço às e aos que vieram antes de mim como forma de legado, pois a militância por um mundo no qual os direitos não são privilégios é uma batalha árdua e, às vezes, ingrata. Assim é a batalha para que Educação do Campo seja muito mais do que uma política, seja uma consciência de Educação, visto que lutar pela sua tríade, sociedade camponesa, protagonismo do sujeito camponês e escola de direitos, é mexer em todas as estruturas da atual sociedade, muitas vezes excludente.

Nessa luta, sou imensamente grata por ter no meu caminho professores e professoras tão generosas, atentas e defensoras da Educação pública e de qualidade. Por isso, agradeço a todas as professoras e professores da FaE, de quem tive a honra de ser aluna. Também não posso deixar de agradecer a todas as guerreiras e guerreiros que ajudaram a construir esse curso, principalmente às/aos integrantes dos movimentos sociais que honram suas bandeiras, tais como o MST, a Via Campesina, o MAB, para citar alguns exemplos.

Agradeço às mulheres de luta, montanhas gigantes nas quais podemos subir nos ombros e ver mais longe, Margarida Alves, Roseli Seleste Nunes da Silva, Mariele Franco, Luísa Mahin, Irnã Dorothy Staling, Irmã Dulce (santa Dulce dos pobres), enfim, todas as mártires da caminhada.

Por fim, agradeço também a todas as pessoas envolvidas nesse trabalho, as professoras da banca de qualificação e defesa, pela leitura atenta do meu trabalho e por ter contribuído para os caminhos da minha pesquisa: Rossely e Álida. À professora Fernanda Teixeira pela sua leitura atenta e dicas de revisão que me ajudou na minha escrita acadêmica. Aos profissionais da Escola Estadual Intendente Câmara; sem eles não seria possível desenvolver a pesquisa, às minhas companheiras do grupo GEMA, Cilésia e Ângela, que me ensinaram muito. E em especial a minha orientadora Adriane Hunzicker e coorientadora Maria Isabel, que aceitaram o desafio de me ajudar e de construir coletivamente esta pesquisa, além de me ensinarem muito sobre estudo e militância da educação e do enfrentamento do silêncio pedagógico em contextos minerários.

A máquina do mundo se entreabriu
para quem de a romper já se esquivava
e só de o ter pensado se carpia.
Abriu-se majestosa e circunspecta,
sem emitir um som que fosse impuro
nem um clarão maior que o tolerável

Carlos Drumond Andrade, A Máquina do Mundo, Claro Enigma (1951).

RESUMO

Esta pesquisa tem como foco a análise das narrativas de professoras (es) da Escola Estadual Intendente Câmara no município de Morro do Pilar, em Minas Gerais, sobre os interesses minerários neste território e como isso interfere ou não nas suas práticas pedagógicas. Ela se justifica pela necessidade de entender como uma escola, que atende estudantes do campo, articula o princípio da Educação do Campo "projeto de campo e sociedade numa perspectiva sustentável e emancipatória" com um contexto de interesse minerário. A metodologia utilizada foi estudos bibliográficos sobre o tema Mineração - Educação e Educação do Campo, além de trabalhos de campo para pesquisa; observação e levantamento de dados e Roda de Conversa com professoras (es) da escola. Os resultados demonstraram o que pesquisadoras têm chamado de *Silêncio Pedagógico*, no qual temas que interferem diretamente nos interesses econômicos de um determinado grupo não são problematizados nos contextos escolares. No caso desta pesquisa, os dados evidenciaram o "Silêncio Pedagógico" das (dos) professoras (es) sobre a mineração no município onde se localiza a Escola Estadual Intendente Câmara.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação-Mineração; Práticas Pedagógicas; Professores; Morro do Pilar.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|-------------|---|
| AMA Lapinha | Associação dos Moradores e Apicultores da Lapinha |
| APA | Área de Preservação Ambiental |
| CSH | Ciências Sociais e Humanidades |
| EEIC | Escola Estadual Intendente Câmara |
| EEPE | Escola Estadual Padre Epifânio |
| FaE | Faculdade de Educação |
| GEMA | Grupo de Estudos em Educação, Mineração e Meio Ambiente |
| GESTA | Grupo de Estudos em Temáticas Ambientais |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| IPHAN | Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional |
| ISEAT | Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira |
| LDB | Leis de Diretrizes e Bases |
| LECampo | Licenciatura em Educação do Campo |
| MAB | Movimento dos Atingidos por Barragem |
| MEC | Ministério da Educação |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Sem Terra |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| PRONERA | Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária |
| RBF | Rompimento da Barragem de Fundão |
| UEMG | Universidade Estadual de Minas Gerais |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Crianças em uma aula de teatro na Casa Escola Candeia | 12 |
| Figura 2 – Ruínas da Real Fábrica de Ferro (Paredão), no Morro do Pilar, 2017 | 27 |
| Figura 3 - Ruínas da Real Fábrica de Ferro (Paredão), no Morro do Pilar depois da reforma, 2023..... | 28 |
| Figura 4 – Ruínas da Real Fábrica de Ferro (Paredão), no Morro do Pilar durante a reforma, 2023..... | 28 |
| Figura 5 – Panorama de Morro do Pilar em IBGE cidades | 30 |
| Figura 6 – Mapa do projeto de Mineração da Empresa Manabi em Morro do Pilar | 30 |
| Figura 7 - Figura 7: Morro do Pilar e o projeto de extração mineral (2016) | 31 |
| Figura 8 - Mapa sobre processos minerários ativos em Morro do Pilar | 33 |
| Figura 9 - Figura 9: Panorama de Morro do Pilar do IBGE cidades (2022) | 34 |
| Figura 10 - Vista da EEIC em 2023..... | 36 |
| Figura 11 - Parede da EEIC com cartazes de trabalhos escolares (2023) | 38 |
| Figura 12 - Cartaz afixado na parede da EEIC sobre meio ambiente (2023) | 39 |
| Figura 13 - Parede na entrada da sala da gestão da EEIC com o quadro da pintura/retrato do Intendente Câmara, 2023 | 40 |
| Figura 14 - Convite para a Roda de Conversa | 42 |
| Figura 15: Nuvem de Palavras da Roda de Conversa | 44 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| <i>PRIMEIRAS PALAVRAS: Trajetória da autora até a Educação do Campo e os estudos sobre Mineração-Educação</i> | 10 |
| <i>INTRODUÇÃO</i> | 15 |
| <i>CAPÍTULO I – OS REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA</i> | 19 |
| 1.1 A Educação Rural e a Educação do Campo, uma perspectiva histórica e conceitual | 19 |
| 1.2 O papel da educação em romper o Silêncio Pedagógico em territórios de interesses e conflitos minerários | 23 |
| <i>CAPÍTULO II – MORRO DO PILAR E A ESCOLA ESTADUAL INTENDENTE CÂMARA</i> | 27 |
| 2.1 Morro do Pilar: contextualização de sua história e o interesse minerário | 27 |
| 2.1.1 Formação Administrativa | 29 |
| 2.2 A Escola Estadual Intendente Câmara | 34 |
| <i>CAPÍTULO III- DADOS DA PESQUISA</i> | 38 |
| 3.1 Trabalhos de campo na Escola Estadual Intendente Câmara - EEIC | 38 |
| 3.2 Roda de Conversa com os professores da EEIC | 42 |
| <i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i> | 48 |
| <i>REFERÊNCIAS</i> | 49 |
| <i>APÊNDICE</i> | 53 |

PRIMEIRAS PALAVRAS: Trajetória da autora até a Educação do Campo e os estudos sobre Mineração-Educação

Sou filha de uma mulher negra camponesa, nascida no interior de Minas Gerais, em uma fazenda, onde sua mãe residia de “agregada” (morava e trabalhava nas fazendas de gado e de café) na cidade de Carmo do Rio Claro e de um homem branco nascido em São Paulo, filho de imigrantes da Ucrânia. Eles se encontraram e se casaram em Belo Horizonte. Em 24 de fevereiro de 1989 nasceu meu irmão e um ano mais tarde, no dia 28 de fevereiro de 1990, eu nasci.

Em 1993 meu pai faleceu e minha mãe teve que assumir todas as funções e obrigações da casa, principalmente a de conseguir nos manter financeiramente. Com isso, minha referência foi a minha família materna, pois passávamos muito tempo na casa da minha avó, que nos contava muitas histórias de sua vida no campo. Cresci ouvindo essas histórias e, com isso, nasceu o desejo de vivenciar experiências de um dia morar no espaço campesino.

Minha vida escolar começou cedo, pois com a morte do meu pai, minha mãe ficava muitas horas do dia trabalhando e a escola era um espaço necessário para poder auxiliá-la com os nossos cuidados. Fiz meu Ensino Fundamental em escolas municipais e meu Ensino Médio no Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, unidade descentralizada de Divinópolis, cidade que fui morar sem minha família, para poder estudar em 2005 o curso técnico integrado ao médio de vestuário. Eu não me adaptei muito à instituição, por ser muito conteudista, o que me fez ficar apenas no primeiro e segundo ano do ensino médio integrado. Morar em uma cidade menor que a capital, entretanto, aumentou meu interesse em buscar cada vez mais o campo para viver.

Retornei para Belo Horizonte no final de 2006, mas por motivos de saúde só consegui concluir meu ensino médio em 2009, em uma escola de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Logo após, fiz vestibular para o curso de Ciências Biológicas Licenciatura na Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG, campus Fundação Helena Antipoff em Ibirité. Essa instituição fica em uma fazenda e tem características do campo, reafirmando meu gosto pelo espaço campesino. Mas como eu também gostava de trabalhar com cultura, teatro e circo, tive uma oportunidade de trabalho com os circos tradicionais, o que me fez escolher trancar o curso superior no início do quinto período.

Em 2011 fui trabalhar com produção cultural, trabalhei com circo tradicional, onde embora eu tenha trabalhado em cidades grandes como São Paulo e Brasília a história e a cultura tradicional do circo dialogavam muito com a história e a cultura dos interiores brasileiros. Com

isso, no final de 2013 eu voltei para Belo Horizonte e comecei a estudar no Arena da Cultura, projeto social cultural da capital, o curso de Patrimônio Imaterial da Cultura.

Visitando a zona rural da Lapinha, no município de Morro do Pilar, recebi o convite para trabalhar com cultura na prefeitura do município vizinho, Santo Antônio do Rio Abaixo. Como fui muito bem recebida pelos moradores, acabei indo morar na Lapinha e posteriormente me casei com um morador nativo. Meu casamento, em 2015, contou com todas as tradições da comunidade, como as danças, a comida, a mobilização dos moradores, enfim, todo o ritual tradicional. Isso me despertou para me engajar politicamente na comunidade para poder buscar articulação comunitária e redes externas de preservação cultural do local.

Nesse contexto, me associei à Associação dos Moradores e Apicultores da Lapinha, a AMALapinha, que foi fundada em 2008, por quatro moradores nativos da comunidade e um novo morador da época, articulador e liderança da comunidade, tanto que de 2008 até 2015 ele era o único presidente da Associação, pois ninguém se candidatava nas eleições.

Nas eleições de 2016 me tornei secretária executiva e um morador nativo se candidatou à presidência, trocando pela primeira vez a gestão. Neste mesmo ano tivemos a contemplação do “Projeto Quintais Produtivos” por uma fundação americana, a *Inter-American Foundation - IAF*, quando ganhamos um recurso para financiar assistência técnica e insumos para a implantação de pomares agroecológicos, visando principalmente à produção de polpas de fruta para estimular e desenvolver a produção agroecológica de árvores frutíferas e a reforma da sede da Associação com a construção de uma agroindústria e um receptivo turístico.

O desenvolvimento dos “Quintais Produtivos” tinha ações com os jovens da comunidade, objetivando formação para a criação de um plano municipal participativo de turismo de base comunitária. A inserção destes jovens nas atividades do turismo como geradoras de renda para eles, tinha também o objetivo de fortalecer a permanência no território, evitando o êxodo rural, comum na comunidade. Porém, a mobilização dos moradores, principalmente desses jovens foi ineficiente e o projeto teve várias lacunas, inclusive sobre o turismo, citado acima. Por ser um projeto sem problemas na captação de recursos, foram possíveis a execução e a prestação de contas, mas até os membros da fundação responsáveis pelo acompanhamento sentiram que suas expectativas estavam um pouco frustradas, pois o projeto tinha capacidade de muito mais.

Por isso, eu acredito que a educação e uma escola popular comunitária, como a Escola Florestan Fernandes, situada no interior de São Paulo, do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, que trabalha a formação, mobilização e articulação política dos membros do movimento, seria um importante instrumento para sanar esses desafios. Foi pensando em me

capacitar para essa militância e buscar redes que comecei a pensar na formação política com base em uma educação popular. Paralelo a isso, comecei a realizar atividades pedagógicas no quintal da minha casa, com a criação da Casa Escola Candeia. A intenção era que ela fosse incorporada pela comunidade e que fosse uma extensão da AMALapinha, mas os moradores tiveram resistência para abraçar o projeto. A Casa recebia as crianças da comunidade para atividades lúdicas e pedagógicas. A maior atuação desse projeto foi no período em que a pandemia fechou as escolas, quando as oito crianças da Lapinha tiveram apoio pedagógico e um ponto de internet na Casa Escola Candeia.

Figura 01: Crianças em uma aula de teatro na Casa Escola Candeia.



Fonte: a autora (2021).

Com a falta de engajamento dos moradores, eu fiquei desapontada, mas não desisti. Fiz um curso de Educação Popular baseado no livro Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. Durante o curso, conheci pessoas militantes que me ajudaram a pensar como me capacitar para articular no meu território e dentro da AMALapinha.

Com isso, ao conversar com uma moradora da Lapinha, ela me apresentou o curso de Licenciatura em Educação do Campo- LECampo da Universidade Federal de Minas Gerais -

UFMG, na qual estava fazendo a habilitação de Matemática. Vislumbrei no ingresso no LECampo a capacitação necessária que eu estava precisando. Porém, não consegui me inscrever no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – daquele ano, que era o primeiro passo necessário. Mas, não queria esperar o próximo ano para voltar a estudar, então fiz vestibular para o curso de Pedagogia na Universidade Cesumar – Unicesumar de Educação a Distância – EaD – no Polo de Conceição do Mato Dentro e passei com bolsa de estudo social, dedicada a estudantes que recebiam auxílio do governo. Como eu já havia feito quatro períodos de um curso em licenciatura no passado, pude eliminar algumas disciplinas, o que possibilitou que eu terminasse a graduação em 2021.

Como o meu desejo era entrar no LECampo, assim que abriu a inscrição para o ENEM de 2018 eu me inscrevi e fiz a prova. Passei para a turma de Ciências Sociais e Humanidades de 2019, com o objetivo de me capacitar para trabalhar a mobilização política da minha comunidade, inclusive esse desejo deixei explicitado na carta de intenção entregue como processo seletivo para o ingresso neste curso. Portanto, desde 2018 eu já buscava formas de realizar o projeto de educação popular na comunidade e a mais materializada foi a Casa Escola Candeia.

Durante o período de isolamento devido à pandemia do Covid-19, em 2020-2021, pela primeira vez, desde que eu entrei na universidade, o LECampo teve a oportunidade de se inscrever nos projetos de extensão, pois como as atividades eram remotas, não morar na mesma cidade da universidade não era mais um empecilho. Diante dessa oportunidade, eu me inscrevi para participar de um projeto de extensão sobre educação e mineração no território atingido pelo Rompimento da Barragem de Fundão (RBF). Não fui selecionada no primeiro projeto que tentei, e entrei como voluntária no projeto de extensão "Educação em Tempos de Pandemia: Construindo caminhos para a escolarização básica na região da Bacia do Rio Doce – MG", coordenado pela Profa. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e o Prof. Dr. Marcelo Loures dos Santos – Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

O projeto de extensão foi desenvolvido entre abril e agosto de 2021 com 198 profissionais de educação que atuam em escolas públicas situadas em 37 municípios atingidos pelo RBF. Esse projeto foi realizado em parceria entre as Universidades UFMG e UFOP, no âmbito do Grupo de Estudos em Mineração, Educação e Meio Ambiente (GEMA). O objetivo geral foi subsidiar os profissionais da Educação Básica que atuam nos municípios atingidos pelo rompimento, em Minas Gerais, na construção de práticas pedagógicas conectadas com seus contextos, auxiliando na identificação e superação dos desafios para a escolarização em

tempos de pandemia. Participei como apoio para coordenação pedagógica e produção do projeto, juntamente com Adriane Hunzicker, na organização dos encontros dos monitores com os professores, na produção dos materiais e produtos do projeto. Isso fez com que, mais tarde, eu a convidasse para ser minha orientadora juntamente à profa. Dra. Maria Isabel como minha coorientadora nesta pesquisa do meu TCC.

Quando esse projeto terminou me inscrevi e fui selecionada para outros dois projetos de extensão com o tema mineração e rompimento de barragem e entrei para o GEMA. No final do ensino remoto, com a volta para o ensino presencial, em 2021, eu estava como bolsista do Projeto de Extensão “Diagnóstico Participativo: Desafios e possibilidades da economia solidária e do emprego verde em Brumadinho”. As reuniões presenciais na UFMG começaram a acontecer e por isso decidi morar em Belo Horizonte com minha mãe e matriculei meus filhos em uma escola municipal.

Diante dos meus desejos e do meu percurso ficou mais forte a vontade de continuar o meu projeto de pesquisa. Afinal, Morro do Pilar tem desafios na mobilização política dos seus moradores. Atrelado a isso, há um projeto de mineração que está na história do município, o que será aprofundado ao longo deste texto.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta as narrativas de professores da Escola Estadual Intendente Câmara (daqui em diante: EEIC) sobre o projeto de campo e de sociedade em um município com histórico de extração minerária. O objetivo foi compreender as formas de pensar, agir e sentir dos professores da EEIC sobre o interesse de instalações de empreendimentos minerários e como isso interfere ou não nas práticas pedagógicas da escola, contextualizando com um dos princípios da Educação do Campo: “Projeto de escola vinculado a um projeto de Sociedade numa perspectiva sustentável e emancipatória”, que será apresentado neste trabalho.

Morro do Pilar abrigou a primeira fábrica de fundição de ferro no Brasil no século XIX, tornando a cidade berço siderúrgico do país. Atualmente não há extração de minério de ferro no município, mas circulam narrativas em que moradores anseiam que as mineradoras comecem a prospectar no território, pois acreditam que com a chegada das “companhias”, suas vidas vão melhorar e o município irá se desenvolver na perspectiva capitalista. Como mencionado em programas de candidatos a cargos do governo municipal, o projeto de mineração sempre esteve presente.

Diante desse contexto, surgiu questionamentos sobre como o tema mineração é abordado ou se ele é silenciado na única escola que oferta os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio no município. Faz-se necessário destacar que o nome da escola é em homenagem ao sujeito responsável por inaugurar a fábrica siderúrgica em Morro do Pilar. A sede da escola está situada na área urbana e por causa da porcentagem de alunos moradores das zonas rurais, não é considerada uma escola do campo como indica na Resolução SEE Nº 2820 de 11 de dezembro de 2015. Essa resolução que “Institui as Diretrizes para a Educação Básica nas Escolas do Campo de Minas Gerais” (MINAS GERAIS, 2015), considera ser do campo uma escola situada em área rural, ou em área urbana, mas que a maioria do seu público seja alunos da área rural. Como única escola do município a ofertar esses níveis de ensino, todos os alunos das zonas rurais estudam nesta instituição, no entanto eles representam menos de cinquenta por cento da quantidade total de alunos da escola, pois entre tantos outros motivos, existe um êxodo rural que leva os jovens a se mudarem para a área urbana da cidade como em outros contextos brasileiros (CUSTÓDIO; MELO, 2007).

Nesse sentido, analisar as narrativas dos professores desta instituição é fundamental para refletir em que medida o princípio da Educação do Campo – “Projeto de escola vinculado a um projeto de Sociedade numa perspectiva sustentável e emancipatória” – apresenta-se como possibilidade ou desafio no que tange à qualidade de vida e permanência da história e da cultura

como resistência a um projeto de mineração cada dia mais materializado no território do município.

A metodologia usada para fazer a escuta dos professores foi rodas de conversa baseada em Silva (2020). Elas se adequaram, pois são uma ferramenta capaz de consolidar as relações entre os docentes, constituir e/ou fortalecer a consciência de grupo e classe e ser meio para pensar em conjunto a fim de propor soluções para os problemas comuns, usando o diálogo para problematizar a forma legitimada do conhecimento, questionando as relações de poder que o instituíram, como propõem Freire e Shor (1986).

Segundo Silva,

Encontros em Rodas de Conversa entre professores no contexto escolar podem ser estimuladores e interessantes no sentido de permitir também partilhas de projetos, ideias, propostas entre os professores das disciplinas das mesmas áreas ou de áreas distintas, o que favoreceria as construções interdisciplinares além de enriquecer a prática dialógica, pois nestes contextos é possível dar voz a vários pontos de vistas e perspectivas a respeito da solução de problemas comuns (2020, p. 42).

Nesse sentido, pôde-se observar as narrativas dos professores, sem dicotomizar, ou questionar as estruturas e opiniões, abrindo o espaço para um diálogo livre e disponível para construções e reflexões acerca do projeto de mineração que está posto no território. Dessa maneira, analisou-se como a escola tem lidado com isso.

Diante da prática da pesquisadora em participar de projetos na área de mineração como mencionado no memorial e a experiência de trabalho na EEIC, teve-se como hipótese que havia um “Silêncio Pedagógico” sobre a mineração nesta instituição de ensino. Portanto, esse conceito trabalhado por Hunzicker e Antunes-Rocha (2022, 2023) ao estudarem a Educação e Mineração a partir dos resultados dos trabalhos de: Hunzicker (2019), Oliveira (2021), Carvalho-Oliveira (2022), Antunes-Rocha *et al.* (2020, 2021), Luz (2023). Tal conceito, visto pelo professor Filipe Santos Fernandes¹ como “um não olhar para o território” de forma crítica para os problemas existentes nele, relaciona-se ao fato de a escola não trabalhar, não abordar e silenciar assuntos que podem contrastar com o projeto do capital (HUNZICKER, ANTUNES-ROCHA, 2022). Hunzicker (2022), no seu livro *Aqui tinha uma escola*, aborda esse não olhar quando traz as narrativas dos professores da escola atingida e desterritorializada de Bento Rodrigues pelo RBF, entrevistados para a sua dissertação de mestrado, quando muitos falam

¹ Essa menção surgiu no encontro do Programa de Educação Tutorial/PET - Educação do Campo, da UFMG do dia 11 de setembro de 2023, para o estudo do artigo: “A prática do silêncio pedagógico no contexto minerário” de Adriane Cristina de Melo Hunzicker e Maria Isabel Antunes-Rocha (2022), na plataforma *Google Meet*.

que não sabiam que havia uma barragem em cima da escola e que, por isso, poderiam correr risco com o rompimento, como de fato aconteceu no dia 05 de novembro de 2015.

O *não olhar para o território* foi para Hunzicker (2019) ignorar os indícios do silenciamento, pois o dia a dia na escola de Bento Rodrigues era imerso em poeira de mineração, era possível ver os carros da mineradora passando, além de outros indicativos perceptíveis a um olhar atento àquele território que estava dentro de dois complexos minerários da Samarco (empresa responsável pela barragem de Fundão) e da Vale.

Outro referencial importante para essa pesquisa em tela são os princípios da Educação do Campo, em especial o projeto de escola vinculado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória (DINIZ-MENEZES, 2013; ANTUNES-ROCHA, ALVES, HUNZICKER, 2023), no qual é descrito pelas autoras da seguinte forma:

[...] Quando a escola está inserida e alicerçada na Educação do Campo, coloca-se o sujeito como protagonista, relaciona-se o projeto de campo e de sociedade e tem-se a escola como um lugar de direito. Ela questiona, reflete e trabalha o que acontece no seu território e no território de seus estudantes, sendo contrária ao silenciamento pedagógico.

Nessa perspectiva, Carvalho-Oliveira (2022) alerta sobre a relação que existe entre o surgimento do desenvolvimento do campo como direito e a Educação do Campo que emerge da organização dos povos camponeses em movimento e em busca de reconhecimentos dos espaços do campo como possibilidades e desafios a serem enfrentados:

Ao compreendermos o desenvolvimento do campo como um projeto que surgiu da luta pela reforma agrária, compreendemos também que a Educação do Campo surgiu no contexto dessa luta por reconhecimentos de direitos. Essa luta, resultado da organização de movimentos sociais do campo, se dá pela busca do desenvolvimento do campo enquanto possibilidades, superações, e desafios a serem enfrentados. (CARVALHO-OLIVEIRA, 2022, p. 42).

Em continuidade, apresentamos a organização deste trabalho, em que há, no Capítulo I, os referenciais teóricos da pesquisa, abordando-se a Educação do Campo em uma perspectiva histórica e conceitual; e a Educação-Mineração, buscando-se os estudos do GEMA e as pesquisadoras que têm discutido sobre Mineração-Educação e o “Silêncio Pedagógico” após o RBF. No Capítulo II, houve a contextualização da pesquisa, com a história do município de Morro do Pilar e a sua relação com o projeto minerário e a Escola Estadual Intendente Câmara que foi o *locus* da pesquisa. Já no Capítulo III, foram apresentados e discutidos os dados da pesquisa por meio da pesquisa observação nos trabalhos de campo, a Roda de Conversa e a análise dos dados. Por fim, há as considerações finais, em que a hipótese de existir um “Silêncio Pedagógico” das (os) professoras (es) da Escola Estadual Intendente Câmara acerca do projeto minerário no município que ela está inserida foi comprovada na análise de dados. Após as

reflexões e pesquisas, percebemos que a Educação do Campo e seus princípios alicerçados em uma prática pedagógica nesse território se torna fundamental para enfrentar os desafios desse “Silêncio Pedagógico” e desenvolver uma educação democrática, equânime e de qualidade visando ao protagonismo dos sujeitos.

CAPÍTULO I – OS REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA

1.1 A Educação Rural e a Educação do Campo, uma perspectiva histórica e conceitual

A educação no Brasil começou com os jesuítas portugueses logo após a chegada dos europeus, em meados de 1500. Nesse período, o objetivo era a catequização dos indígenas, o que configurou muito mais uma estratégia de dominação do que uma educação libertária, nos moldes como é concebida atualmente. Por volta de 1600, a educação passou a ser universalista e elitista, isto é, apenas para os filhos dos colonos e excluía os indígenas. Essa educação monopolizada pelas elites dirigentes durou 210 anos (SAVIANI, 2013).

Em 1827, com a Reforma Pombalina, os colégios jesuítas foram fechados, as aulas passaram a ser ministradas nas casas dos professores e adquiriram uma tendência iluminista de ideais racionais, porém o Estado continuou a adotar o catolicismo como religião oficial. Assim, a educação pública promovida pelo Pombalismo pode ser denominada de pública estatal confessional (SAVIANI, 2013).

Nesse mesmo ano, em um Brasil independente, surgiu a lei de escolas de Primeiras Letras com o objetivo de ensinar a toda a população a leitura e a escrita, além de conceitos básicos de Matemática. Com a influência do positivismo, surgiram escolas particulares com educação gratuita de ensino livre, não oficiais no final do Império. Porém essas escolas estavam presentes apenas nos contextos urbanos como vemos em Antunes-Rocha:

Em 1808, com a chegada de D. João VI, promulga-se a Lei de 15/10/1827, que manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. As aulas Régias ou Cadeiras Públicas de Primeiras Letras foram implantadas nos núcleos urbanos. A regulamentação excluía a possibilidade de escolas no meio rural, uma vez que a organização espacial nesse contexto caracterizava-se pela dispersão das residências e moradores, ainda que a população, na maioria, habitasse o meio rural. Negros ‘livres’ pobres do meio rural não tiveram acesso à escolarização pública no Brasil Império. (ANTUNES-ROCHA, 2012, p. 53)

Essas instituições não tinham caráter emancipador, pelo contrário, eram de caráter hegemônico e reproduzidor dos ideários da elite, tanto é que os setores agrários e industriais participavam das discussões sobre implantação e desenvolvimento das escolas públicas em ambiente rural. A escola nessa época só aumentava a tensão entre campo e cidade; o poder público estava preocupado em conter o desenfreado êxodo rural, mas as questões da posse e do uso da terra não eram colocadas em discussão, muito menos se falava em reforma agrária, mesmo existindo posição mais progressista, com esse ideário da Escola Nova, o que existiu na prática foram escolas rurais hegemônicas e pouco eficientes, totalmente desconexas com a vida dos camponeses.

Em 1961, o Brasil promulgou a primeira Lei de Diretrizes e Bases LDB, com um caráter desenvolvimentista para a educação (SAVIANI, 2013). Todavia, após esse marco, com a ditadura militar em 1964, a educação brasileira mudou totalmente seus rumos; o poder nacional autônomo foi substituído pela interdependência com os Estados Unidos da América e as escolas militarizadas foram ganhando força com ações mais repressivas e doutrinadoras, destruindo a ideologia nacional desenvolvimentista que vinha sendo instaurada no Brasil desde 1945 (SAVIANI, 2013). As medidas educacionais durante o período do regime militar foram, entre outras, o MOBRAL, as reformas de ensino primeiro, segundo e terceiro grau, os Centros Rurais Universitários de Ações Comunitárias (CRUTACs), Centros Sociais Urbanos, o projeto Minerva (ensino supletivo), projeto Saci e o projeto Rondon etc.

A nova república, em 1985, veio como uma prévia da transição democrática, como afirma Fernandes (1986) em *Pedagogia Histórico-Crítica de Demerval Saviani*:

A “transição democrática” se fez segundo a estratégia de conciliação pelo alto, em lugar de uma ruptura “que assegure a massa popular dos mais ou menos espoliados e excluídos e aos trabalhadores com classe e o direito a revolução (dentro da ordem e contra a ordem). (FERNANDES, 1986. p. 89 *apud* SAVIANI, 2019).

Em 1988, acontece no Brasil a promulgação da nova Constituição, vista como a Constituição Cidadã, porém nesses mais de trinta anos de sua existência já foi bastante deteriorada, cheia de emendas constitucionais que prejudicam o cidadão e privilegia a classe dominante. Após a Constituição de 1988, outro marco na política nacional foi a criação da Lei de Diretrizes e Bases - LDB em 1996, iniciativa inédita originária da sociedade civil e do legislativo por pioneirismo do movimento educacional. Essas reformas são inéditas por serem pensadas coletivamente, diferentemente de quando vinham do executivo projetadas por poucos indivíduos, tanto que as reformas costumavam ter nomes de quem as criou, como a reforma Pombalina e a reforma Capanema (SAVIANI, 2019).

A LDB começa a discutir educação em meio rural de forma ainda abrandada, como se vê nos artigos 26 e 28:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (LDB, 96)

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (ibidem).
(BRASIL, LDB, 1996).

Porém, a precarização do ensino rural fundamentou políticas públicas que incentivaram a desativação de algumas dessas escolas e a nucleação com o intuito (ou o discurso) de trazer maior qualidade à educação dos povos do campo (SAVIANI, 2019).

Já a Educação do Campo é uma concepção de Educação vinda dos movimentos sociais e sindicais do campo que busca construir modos de permanência no campo, por meio de leis e instrumentos pedagógicos, como bem definida pelo MEC:

A Educação do Campo, construída num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, é traduzida como uma “concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pescadores, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas. (BRASIL, MEC, 2002)

Também definida como política de Educação do Campo no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, decreto nº 7.352 do Governo Federal, de 4 de novembro de 2010:

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto. (BRASIL, PRONERA, 2010).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), a Igreja Católica com parceria de outros movimentos e Universidades públicas, criam o “Movimento por uma Educação do Campo”:

O movimento coloca como desafio construir uma “proposta de educação básica que assuma, de fato, a identidade do meio rural, não só com forma cultural diferenciada, mas principalmente como ajuda efetiva no contexto específico de um novo projeto de desenvolvimento do Campo. (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999 p. 20, *apud* ANTUNES –ROCHA, CARVALHO, 2016, p. 20)

Diante disso, em 1998, surge a Educação do Campo como concepção político pedagógica para o povo camponês e vinda do povo camponês. Um conceito ainda em construção, mas com os princípios já definidos como ressaltam as pesquisadoras Caldart (2009) e Diniz-Menezes (2013), os quais podemos resumir como apresentado a seguir.

O Projeto de campo e de sociedade conforme Diniz-Menezes (2013) traz a discussão sobre territórios, pois nesse fundamento é impossível deixar de pensar na terra, nas suas lutas por Reforma Agrária, nos povos da terra e a sociedade que queremos dialogar. Construindo com o camponês possibilidades de emancipação e um olhar bastante crítico em relação à sociedade capitalista e aos meios de produção (principalmente no que se refere ao agronegócio

e ao êxodo rural para a cidade, essa antes como vista o lugar da “modernidade e do bem”). Antunes-Rocha, Alves e Hunzicker (2023) citam este princípio baseado em Diniz-Menezes (2013) com uma reformulação para “Projeto de escola vinculado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória”. A respeito deste princípio as autoras apontam que,

A vinculação do projeto de escola a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória, terceiro princípio, remete à necessidade de garantir práticas pedagógicas que ampliem e fortaleçam as condições econômicas, políticas, sociais e culturais para a produção e reprodução do modo de vida dos povos camponeses” (ANTUNES-ROCHA; ALVES; HUNZICKER, 2023, p. 5).

Protagonismo do Sujeito: encerra as reflexões sobre a emancipação do camponês e os modos de trazê-lo para o centro das discussões e das construções políticas. Desde o início, a Educação do Campo é construída com os povos da terra, sendo eles os protagonistas de suas trajetórias, isto é, os atores principais de suas histórias. (CALDART, 2009)

Escola de direitos: define a escola como ambiente social, espacial, público e de qualidade. Infelizmente nos últimos anos fecharam-se (e ainda se fecham) muitas escolas rurais, impossibilitando este direito do camponês de ter a escola e a escola de qualidade, com boa infraestrutura e no seu ambiente, sem que ele precise se deslocar até a cidade para estudar. (CALDART, 2009).

Diniz-Menezes (2013) descreve sobre a Educação do Campo:

Uma educação específica e diferenciada, voltada aos interesses da vida no campo, mas alicerçada numa concepção de educação como formação humana e comprometida com uma estratégia específica de produção da vida no campo, segundo a qual a concepção de escola se ressignifica para além do espaço físico e da relação professor/aluno. (2013, p 34).

As lutas por uma Educação do Campo ampliada, difundida em todo território camponês brasileiro, não estão ganhas e precisam ser fortalecidas diariamente. Porém, precisamos esperar e reconhecer algumas vitórias de políticas públicas efetivas de Educação do Campo. Como os cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil e na UFMG, onde proferimos a seguinte frase motivadora de luta: **“Educação do Campo: Direito nosso, Dever do Estado!”**

Sobre o curso LEcampo da UFMG, temos a efetiva luta sendo conquistada e pionerizada, desde 2005 quando teve a primeira turma no país de formação docente, com membros de movimentos sociais, por meio do PRONERA, da UFMG articulados aos movimentos sociais pela luta da terra. Pois, como cita Antunes-Rocha, (2022, p.74) “a formação de professores é tema em todas as pautas de debates e proposições de movimento de luta pela

educação do campo, porque é fato histórico o significado da ausência de docente ou sua formação precária na construção da escola rural.” A materialização do LEcampo é uma forma de sanar essa ausência da educação em nível superior aos povos do campo.

Seguindo essa retrospectiva, em 2008, teve mais uma turma experimental e em 2009 com apoio do REUNI o curso entra para grade regular dos cursos da UFMG, tendo entradas anuais, com 35 vagas ofertadas, por área do conhecimento, onde cada ano entra uma habilidade, que são: Matemática, Ciências da Vida e da Natureza; Ciências Sociais e Humanidades e Língua Arte e Literatura. O curso tem 4 anos de duração, com 3200 horas. E está dividido em Tempo Escola/TE e Tempo Comunidade/TC. Esses tempos são um período de 5 semanas na universidade desenvolvendo trabalhos acadêmicos e aula, durante o TE e cerca de 90 dias na comunidade desenvolvendo os trabalhos, as pesquisas no TC. Sendo um curso presencial em Alternância (ANTUNES-ROCHA, 2022).

O LEcampo é uma possibilidade de ingresso e permanência do jovem camponês na universidade sem provocar o êxodo rural. A formação *em e pela* Educação do Campo é uma ferramenta do egresso no LEcampo difundir o conhecimento e a práxis dialógica (FREIRE, 1968) sobre o saber acadêmico e o saber do campo. Além dessa formação ser também uma formação que trabalha a identidade, autonomia e a autoestima de um sujeito historicamente estereotipado (ANTUNES-ROCHA, 2012), inviabilizado e colonizado por uma narrativa de necessidade de “sair do campo considerado atrasado”, para a cidade como lugar do “desenvolvimento”. E nesse curso desconstruímos e construímos um novo olhar, diverso e agroecológico, não só nas culturas agricultáveis, mas também nas culturas sociais.

1.2 O papel da educação em romper o Silêncio Pedagógico em territórios de interesses e conflitos minerários

Ao pesquisar sobre os trabalhos acadêmicos, percebe-se que existe uma lacuna no que diz respeito à mineração e à escola, e/ou à educação. Depois do RBF, surgiram vários estudos de diversas áreas e alguns ligados à escola. Porém, pode-se perceber que os trabalhos relacionados à educação, às práticas e às vozes docentes são bem menos do que as ligadas ao meio ambiente, saúde conforme aponta Facury *et al.* (2019).

Para essa pesquisa foram utilizadas como referencial teórico as produções do GEMA sob a coordenação da Prof^a Dr^a Maria Isabel Antunes-Rocha (UFMG) e do Prof^o Dr^o Marcelo Loures (UFOP). Entre algumas das pesquisas concluídas no GEMA sobre a temática Educação-Mineração estão: Hunzicker (2019), Oliveira (2021), Carvalho-Oliveira (2022), Luz

(2023), além de projetos de pesquisa e extensão: Antunes-Rocha *et al.* (2020, 2021), bem como outras em andamento: Hunzicker (2024), Jesus (2024), Oliveira (2024).

Sendo assim, este trabalho em tela se faz importante, pois contribui com a produção de conhecimento acerca da Educação-Mineração que o grupo GEMA vem construindo, especialmente por ser inédito no Morro do Pilar na área da educação e nos seus municípios vizinhos. Afinal, quando se buscou nas plataformas de pesquisa sobre a mineração no território, foram encontrados vários estudos sobre a prática minerária e os impactos na questão ambiental, social, cultural e econômica. Porém, nesses territórios não foram encontrados trabalhos que relacionam a escola, as práticas pedagógicas, as representações sociais dos docentes.

Os resultados dos trabalhos desenvolvidos pelo GEMA apontaram para os indícios de um silenciamento nas escolas localizadas em contextos de impactos socioambientais provocados pelas práticas minerárias, conforme afirmam Hunzicker & Antunes-Rocha (2022, 2023). Nesse sentido, as autoras citam a construção do conceito *Silêncio Pedagógico* o qual denomina uma situação em que as escolas, situadas no contexto de práticas minerárias, não abordam o tema, em sua vinculação entre mineração, rompimento e reconstrução. As autoras afirmam que “[a]o analisar os impactos da lama foi-se descortinando como ela cobriu/descobriu uma forma de atuação da escola que mantinha um diálogo com a prática minerária mediada pelo silenciamento” (2022, p. 4). Nesse sentido, considera-se que essa prática tem uma intencionalidade pedagógica, isto é, ensinar “formas de pensar, sentir e agir com relação a aspectos da realidade que contribuem para que a população não tenha acesso a conhecimentos sobre os riscos a que está submetida” (p.4).

A partir dos estudos empreendidos é possível identificar, até o momento, sete fatores que podem estar associados ao Silêncio Pedagógico conforme aponta as autoras:

- 1) Idealização da mineração como prática econômica na história brasileira.
 - 2) Vínculo socioeconômico da população com as empresas mineradoras.
 - 3) Atuação das grandes empresas mineradoras junto às escolas.
 - 4) Invisibilidade das diferentes práticas minerárias.
 - 5) Distanciamento geográfico dos empreendimentos minerários em larga escala em relação às áreas de habitação.
 - 6) Desconhecimento da (in)segurança de barragens localizadas próximas às escolas ou em rota de circulação de transporte escolar.
 - 7) Formação inicial e continuada de professoras(es) com pouca ênfase na articulação entre contexto econômico e prática escolar.
- (HUNZICKER; ANTUNES-ROCHA, 2023, p.159)

Os dados da pesquisa de Hunzicker (2019) apontam para os indícios da presença do terceiro fator do Silêncio Pedagógico citado por Hunzicker e Antunes-Rocha (2023) acerca de ações desenvolvidas pelas mineradoras localizadas a poucos metros da Escola Municipal Bento

Rodrigues²: "A Samarco e a Vale, sempre na região de Santa Rita e Bento, ela vinha dando muitas palestras sobre meio ambiente e conscientização do meio ambiente. [...]" (Entrevistado Felipe. HUNZICKER, 2019, p. 118). A narrativa do professor entrevistado revela que essa atuação das empresas na escola se dava na perspectiva de propor atividades voltadas, especialmente, para a temática da Educação Ambiental. Contudo, a autora ressalta que essas atividades não problematizavam os danos socioambientais provocados pelas mineradoras no território onde atuam.

Oliveira (2022), em sua Dissertação de Mestrado intitulada "O Silenciamento Pedagógico Diante do Rompimento da barragem de Fundão: uma análise a partir da Escola Estadual Padre José Epifânio Gonçalves", afirma que a mineração faz parte da vida das pessoas, porém é preciso que se tenha a consciência, ou pelo menos, conhecimento sobre os danos que pode causar. A autora afirma que,

A mineração faz parte da vida das pessoas e o minério está presente em qualquer atividade desenvolvida socialmente: agricultura, pecuária, saúde, estética, construção civil, transporte, indústria, artesanatos e outras. Entretanto, é preciso ter em vista que essa prática apresenta tensionamentos entre os benefícios que oferece para a sociedade e os danos que traz em consequência da forma como acontece a exploração. (OLIVEIRA, 2022, p. 52)

Quando a mineração é analisada na perspectiva da relação que ela apresenta em todos os momentos da vida das pessoas, independente do espaço geográfico, social, político, religioso, cultural ou da classe social que ocupam, é possível identificar o silenciamento que existe em torno do tema e sobre as possíveis consequências causadas pela prática da mineração. Assim, reportamos a Oliveira (2022) quando indica a presença do Silêncio Pedagógico a esse respeito, na prática pedagógica das escolas. Para a autora (2022), ao adentrar as escolas, é necessário que elas sejam questionadas a esse respeito.

[H]á indícios de que o tema mineração, quando discutido nas escolas, ainda não é abordado com profundidade. Ao adentrarmos uma escola, seja no contexto do trabalho como funcionário, seja como estudante ou como pesquisador, é importante questionarmos qual é o papel da escola na discussão desse tema, a mineração, enquanto espaço de formação e de cidadania. Além disso, deve-se observar a forma como esse tema tem sido abordado (ou não) pela escola em sua prática pedagógica. (OLIVEIRA, 2022, p. 54-55)

Diante do exposto, vê-se que o Silêncio Pedagógico está presente, com relação à mineração, na sala de aula. Isso é notório na prática pedagógica, uma vez que o tema é muito pouco discutido com os estudantes. Luz (2023), em sua pesquisa "Representações dos professores sobre os estudantes que moram no campo: um estudo a partir da E. E. Padre José

² A Escola Municipal Bento Rodrigues foi soterrada pelo rompimento da Barragem de Fundão.

Epifânio Gonçalves” [EEPJEG], analisou as formas de pensar, de sentir e de agir que os professores têm sobre os estudantes de uma escola do campo situada na área urbana de Barra Longa, a qual foi atingida pelo RBF. No seu texto, ela aborda a invisibilidade sofrida pelos estudantes oriundos do campo nas ações da escola. Segundo a pesquisadora,

Se havia invisibilidade dos estudantes do campo, isso foi novamente silenciado, em função do RBF, uma vez que este acontecimento ocupou a comunidade escolar com outras demandas. Logo, o RBF também não possibilitou que a EEPJEG “enxergasse” os estudantes como sujeitos muito atingidos, duplamente atingidos dentro e fora da escola. (LUZ, 2023.)

Para a autora, o RBF alterou, significativamente, as comunidades onde os estudantes vivem e também seus modos de vida. Estes estudantes ainda se encontram num processo difícil de readaptação. Segundo ela, a escola precisa encontrar uma forma de lidar com esses estudantes que sempre estiveram na escola, mas que não eram focados por ela.

A EEPJEG, atingida por rejeitos da mineradora Samarco, teve vários espaços danificados, inclusive parte de seu arquivo documental, além de afetar o desenvolvimento pedagógico dos estudantes, com grandes prejuízos, o que foi constatado nos resultados das Avaliações Externas e IDEB da Escola nos anos que se sucederam. Este ocorrido atingiu, também, os estudantes e suas comunidades, com grandes prejuízos nas suas formas de vida, alteradas bruscamente. (LUZ, 2023.)

Segundo Luz (2023), "apesar de todo o transtorno causado por esse rompimento à escola e ao seu entorno, esse é um tema que não é problematizado nas discussões da escola". Assim, comprova-se o *Silenciamento Pedagógico* ainda presente nas escolas dos municípios atingidos pelo RBF.

Este conceito nos dá subsídio para investigarmos o silêncio sobre a mineração na escola objeto do nosso estudo. No Capítulo a seguir, apresenta-se a contextualização da pesquisa, com a história do município de Morro do Pilar e a sua relação com o projeto minerário e a Escola Estadual Intendente Câmara, *locus* deste trabalho.

CAPÍTULO II – MORRO DO PILAR E A ESCOLA ESTADUAL INTENDENTE CÂMARA

2.1 Morro do Pilar: contextualização de sua história e o interesse minerário

Pela lei nº 1.039 de 12 de dezembro de 1953, foi criado o Município de Morro do Pilar, que deixava de pertencer ao município de Conceição do Mato Dentro. Embora recém-emancipado, a história do seu descobrimento vem de 1701, pelos bandeirantes em busca de ouro. Em 1710, Gaspar Soares, membro da expedição de Antônio Soares, construiu a capela de Nossa Senhora do Pilar, fundando aí o vilarejo em seu nome, Morro de Gaspar Soares, onde posteriormente tornou-se Morro do Pilar.

Com a exploração do ouro Morro de Gaspar Soares passa a fazer parte da estrada Real (caminho oficial da Coroa Portuguesa). A extração aurífera era feita por meio da mão de obra de pessoas negras de origem do continente Africano, os quais eram escravizados (COELHO, 1996).

A mineração no município foi até 1743, quando nas Minas do Hogó aconteceu um acidente, matando alguns escravizados e paralisando as atividades minerárias. Depois desse curto ciclo do ouro, em 1809, Manuel Ferreira da Câmara Bittencourt Aguiar e Sá, o Intendente Câmara, inicia em Morro de Gaspar Soares a primeira fábrica de ferro no Brasil, a Real Fábrica de Ferro. Em 1815 foi fundida a primeira barra de ferro de forma não artesanal da América Latina, fazendo do Morro do Pilar o berço da siderurgia nacional, fato de grande importância histórica para o município. Porém, devido aos altos custos e à falta de mão de obra qualificada, esta fábrica logo foi fechada em 1822, mas só em 1837 seus bens foram totalmente desfeitos, quando já não valia quase nada (COELHO, 1996). Hoje, o que resta da fábrica é uma ruína representada por dois blocos, conhecida como Paredão, como mostram as Figura 2 e 3.

Figura 2: Ruínas da Real Fábrica de Ferro (Paredão), no Morro do Pilar, 2017.



Fonte: <https://www.minasgerais.com.br/pt/atracoes/morro-do-pilar/paredao> Acesso em 9 de set. 2023.

Figura 3: Ruínas da Real Fábrica de Ferro (Paredão), no Morro do Pilar depois da reforma, 2023



Fonte a autora (2023).

A reforma dessas ruínas e a preservação da memória da fábrica do Intendente Câmara no período do ciclo do ouro em Minas Gerais foi uma ação da prefeitura com o apoio da mineradora *Anglo American* como mostra na figura 4, a placa com as informações da reforma.

Figura 4: Ruínas da Real Fábrica de Ferro (Paredão), no Morro do Pilar durante a reforma, 2023



Fonte: A autora (2023).

Essa obra é um indício da memória que as instituições de poder do Morro do Pilar quer resgatar nos morrenses. Afinal, Morro do Pilar foi um centro de mineração. Existem indícios de atividades em 1701, conforme a tradição. Formada a povoação, em função da exploração do ouro, erigiu-se a primitiva capela sob a invocação de Nossa Senhora do Pilar, mais tarde substituída por um segundo templo que recebeu a benção por provisão em 1789.

O arraial primitivo foi transferido para um plano mais baixo da colina, situando-se nos contrafortes da serra do Espinhaço. A mineração do ouro, fator de origem e desenvolvimento do arraial, já estaria praticamente abandonada em princípios do século XIX, não mais prevalecendo como exploração regular de significado econômico, conforme Coelho (1996).

Em 1809, o intendente dos diamantes Manuel Ferreira da Câmara Bitencourt e Sá, deu início à primeira fábrica de ferro do Brasil - a Real Fábrica de Ferro - e em 1814 consegue fabricar ferro líquido. A pioneira fábrica funcionou, em regime de produção mais ou menos regular, de 1814 a cerca de 1830, época em que encerrou suas atividades, de acordo com Carneiro de Mendonça, em seu livro *O Intendente Câmara*.

As remanescentes ruínas da Real Fábrica de Ferro ainda documentam de modo expressivo o passado arrojado de industrialização. Essa iniciativa marcaria o empreendimento siderúrgico em terras mineiras, e teria apenas em 1921, com a fundação da Cia. Siderúrgica Belgo Mineira, a sua maior expressão.

2.1.1 Formação Administrativa

De acordo com informações contidas no site da Prefeitura³, a denominação de Distrito de Morro do Pilar (antigo povoado de Gaspar Soares) se deu pela Resolução Régia nº 7, de 13-04-1818, e Lei Estadual nº 2, de 14 de setembro de 1891, subordinado ao município de Conceição do Sêro. Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o distrito de Morro do Pilar, figura no município de Conceição do Sêro. Pela Lei Estadual nº 843, de 07-09-1923, o município de Conceição do Sêro tomou o nome de Conceição. Em divisão administrativa referente ao ano de 1933, o distrito de Morro do Pilar, figura no município de Conceição (anteriormente Conceição do Sêro). Assim permanecendo em divisões territoriais datadas de 31-XII-1936 e 31-XII-1937. Pelo Decreto-Lei Estadual nº 1058, de 31-12-1943, o município de Conceição passou a denominar-se Conceição do Mato Dentro.

No quadro fixado para vigorar no período de 1939-1943, o distrito de Morro do Pilar figura no município de Conceição do Mato Dentro. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 1-VII-1950. Elevado à categoria de município com a denominação de Morro do Pilar, pela Lei nº 1039, de 12-12-1953, desmembrado de Conceição do Mato Dentro. Sede no antigo distrito de Morro do Pilar, constituído do distrito sede, instalado em 01-01-1954. Em territorial

³ www.prefeituramorrodopilar.com.br

datada 1-VII-1960, o município é constituído do distrito sede. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007.

A herança da vocação para minerar é retrata também em outros monumentos contemporâneos na cidade de Morro do Pilar, como na entrada da cidade, onde existe um letreiro em ferro com o escrito: “Morro do Pilar, berço da siderurgia nacional”, a entrada do bairro Usina, também existe uma faixa em ferro e outras praças da cidade também com objetos de ferro, trazendo a relação da cidade com esse mineral. Alguns desses monumentos estão retratados nas figuras 5 e 6.

Figura 5: Entrada da cidade de Morro do Pilar.



Fonte: A autora (2023).

Figura 6: Entrada do bairro Usina em Morro do Pilar.

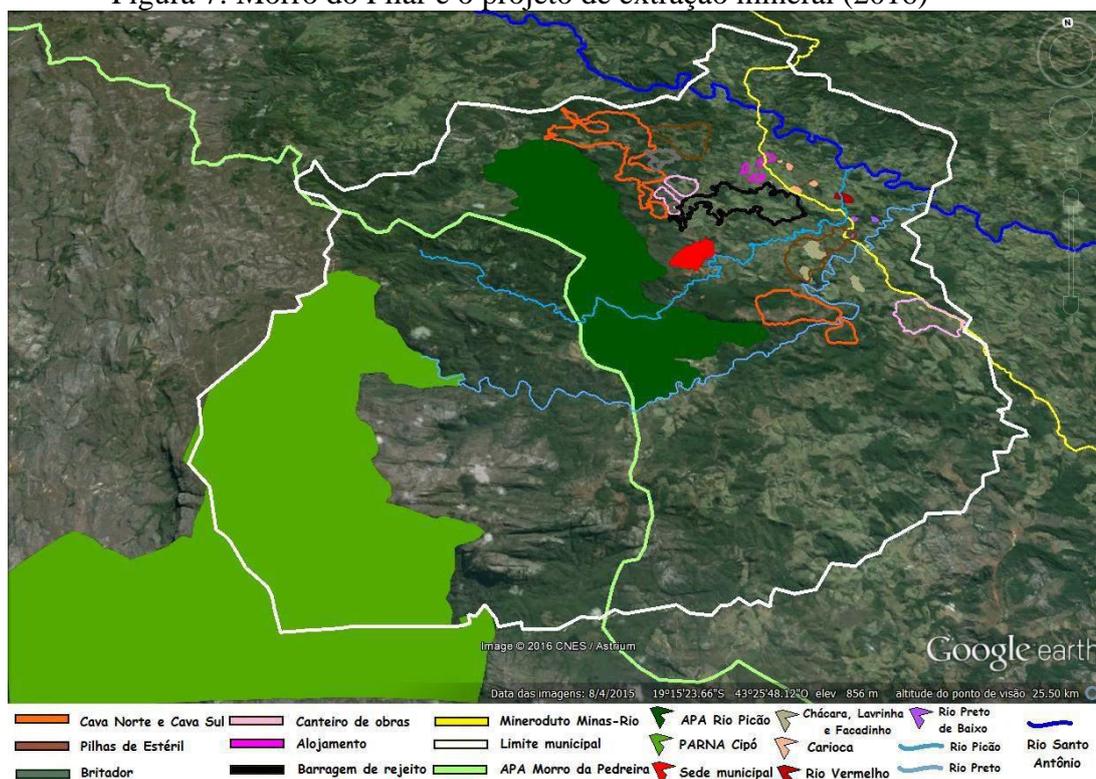


Fonte: A autora (2023).

Embora Morro do Pilar tenha indicações que se construiu simbolicamente uma identidade minerária no imaginário da população, fato evidenciado nos planos de empreendimentos de mineração ao solicitarem requerimentos de lavra mineral e que, estão

presentes em projetos políticos das gestões municipais há alguns anos. Ainda não existe uma mineradora prospectando em Morro do Pilar. Entretanto, existem alguns projetos iniciados e inclusive com produção de relatórios, como do Grupo de Estudos em Temáticas Ambientais (GESTA) sobre o Complexo Minerário da Manabi/Mlog em Morro do Pilar, que mostra a empresa Manabi S.A. e seus planos e projetos consolidados para executar essa mineração de minério de ferro, inclusive tem demarcações de locais de extração e barragens como mostra a imagem de satélite na figura 7.

Figura 7: Morro do Pilar e o projeto de extração mineral (2016)



Fonte: GESTA (2016).

De acordo com a imagem de satélite na Figura 7, conseguimos perceber que a barragem planejada situará próximo à sede do município, porém na zona rural, que denomina de Carioca. Caso aconteça a prospecção de minério, irá “remanejar” moradores nativos dessa comunidade. Além de provocar um dano cultural, a implementação dessa atividade acarretará riscos ambientais por ter Áreas de Preservação Ambiental (APAS) em proximidade considerável.

O empreendimento pleiteado pela MANABI S.A está descrito no Observatório dos Conflitos Ambientais de Minas Gerais com um complexo minerário envolvendo os Estados de Minas Gerais e do Espírito Santo.

Ele é compreendido por infraestruturas de extração de minério de ferro por meio de lavra a céu aberto em Minas Gerais, um sistema de dutos de água para escoamento do mineral de Minas para o Espírito Santo e um terminal portuário no Espírito Santo para estocagem e exportação do produto. Em função dessa dimensão, o licenciamento do empreendimento encontra-se sob a competência de órgãos ambientais distintos.

Enquanto o sistema estadual de Meio Ambiente em Minas Gerais realiza o licenciamento das estruturas relativas à extração e beneficiamento do minério em Morro do Pilar (PA COPAM 02402/2012/001/2012) o IBAMA é responsável pelo licenciamento do sistema de dutos e do porto (Processo IBAMA n. 02.001.000088/2012-27).

A estrutura para extração e beneficiamento do minério está concentrada no município mineiro Morro do Pilar, na região do Médio Espinhaço, em área já afetada por um mega empreendimento minerário semelhante de propriedade da empresa Anglo American. A área de influência direta prevista para a instalação das cavas, pilhas de estéril, barragem de rejeitos e estruturas acessórias abarca cerca de 160 km² e corresponde a 34% da extensão do território do município incluindo áreas de vegetação em estágio médio/avançado de regeneração e um relevante trecho que abarca os rios Picão, Preto e os ribeirões Lages e Mata-Cavalos, importantes afluentes no conjunto da Bacia do Rio Santo Antônio (GEONATURE, 2012).

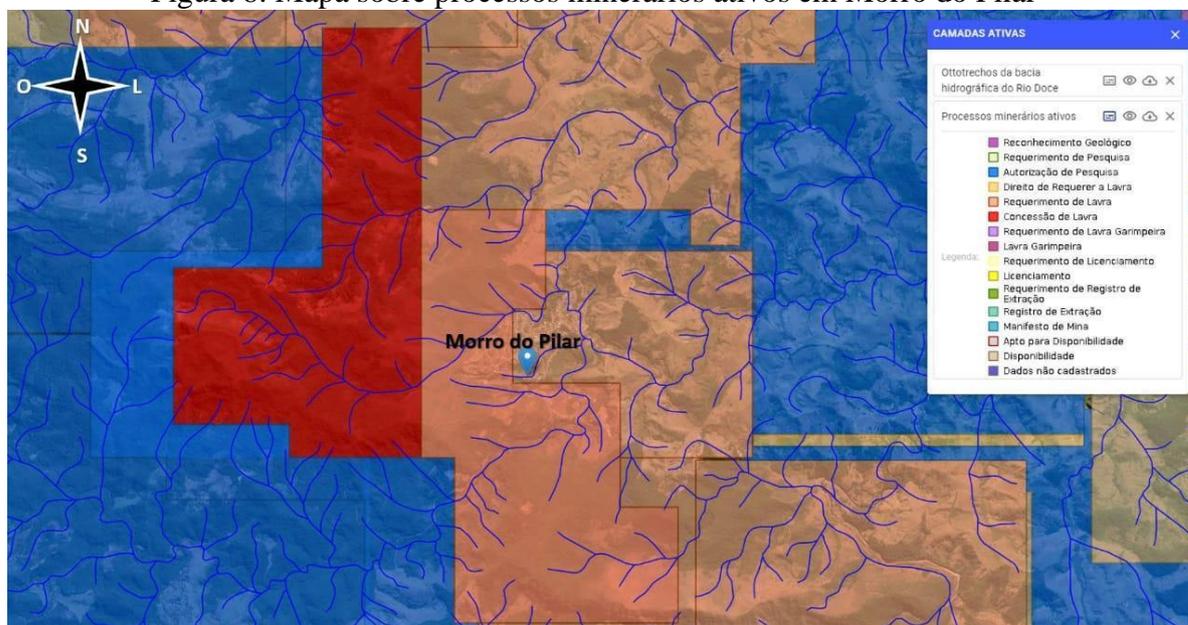
Já o traçado do mineroduto percorre 511,77 quilômetros de extensão e atravessa 23 municípios, 19 deles no estado de Minas Gerais. Além do sistema de dutos para o transporte da polpa de minério de ferro, estão previstas estruturas de apoio às obras, canteiros, depósitos de materiais excedentes, estações de bombeamento e áreas de estocagem e distribuição dos tubos (ECOLOGY BRASIL & ECONSERVATION, 2013).

A magnitude dos impactos decorrentes das intervenções já é objeto de preocupação e mobilização por parte da população atingida. Destaca-se, sobretudo, a existência de uma representação apresentada ao Ministério Público Federal em junho de 2014. Manifestação esta que ensejou a abertura do Procedimento Preparatório no. 1.22.000.001453/2014-44. A referida representação tem como objeto a condução das negociações de terras nas áreas que constituem a servidão de passagem do mineroduto no município de Ferros. Os documentos apresentados atestam a prática de transações antecipadas, realizadas ao largo do processo de licenciamento ambiental, a partir de contratos prejudiciais aos proprietários locais. Os relatos que integram a referida representação sublinham a conduta de assédio constante às famílias para conclusão das negociações sem que as mesmas tenham acesso às informações fundamentais acerca do projeto e seus impactos específicos nas localidades afetadas. Da mesma forma, é objeto de preocupação do Ministério Público Federal, o uso de contratos aplicáveis exclusivamente aos proprietários em detrimento de antigos posseiros e moradores igualmente atingidos, os quais, no entanto, não possuem sua condição fundiária regularizada. Outra questão importante no âmbito do referido inquérito/procedimento refere-se ao reconhecimento da presença de comunidades tradicionais e remanescentes de quilombo nas áreas afetadas pelo empreendimento (Processos COPAM e IBAMA). Destaca-se que as informações relativas sobre esse universo específico de comunidades é de fundamental importância para o exame dos possíveis impactos causados a esses grupos e, conseqüentemente, para a formação do juízo de viabilidade ambiental do projeto. (OBSERVATÓRIO DOS CONFLITOS AMBIENTAIS DE MINAS GERAIS)

De acordo com a citação acima do site do Observatório dos Conflitos Ambientais de Minas Gerais, pode-se inferir que existe um movimento de resistência, sobre o empreendimento minerário no território, pois sabe-se que por ser uma área rica em biodiversidade de vidas e de culturas, elas estarão ameaçadas com a construção dessas barragens e das lavras a céu aberto para extração do minério de ferro. Além disso, embora a mineração não tenha começado a prospectar de fato, já tem atingidos pela mineração e esses também são públicos da EEIC, na qual foi realizada esta pesquisa.

A partir da imagem a seguir, pode-se concluir que os dados mais recentes do Morro do Pilar sobre mineração são processos minerários ativos. Embora não tenha sido iniciada a construção da lavra minerária, há indícios de que a mineração é uma possibilidade no município e que pode começar a qualquer momento. Em amarelo, por exemplo, pode-se observar o requerimento do processo minerário junto à Agência Nacional de Mineração.

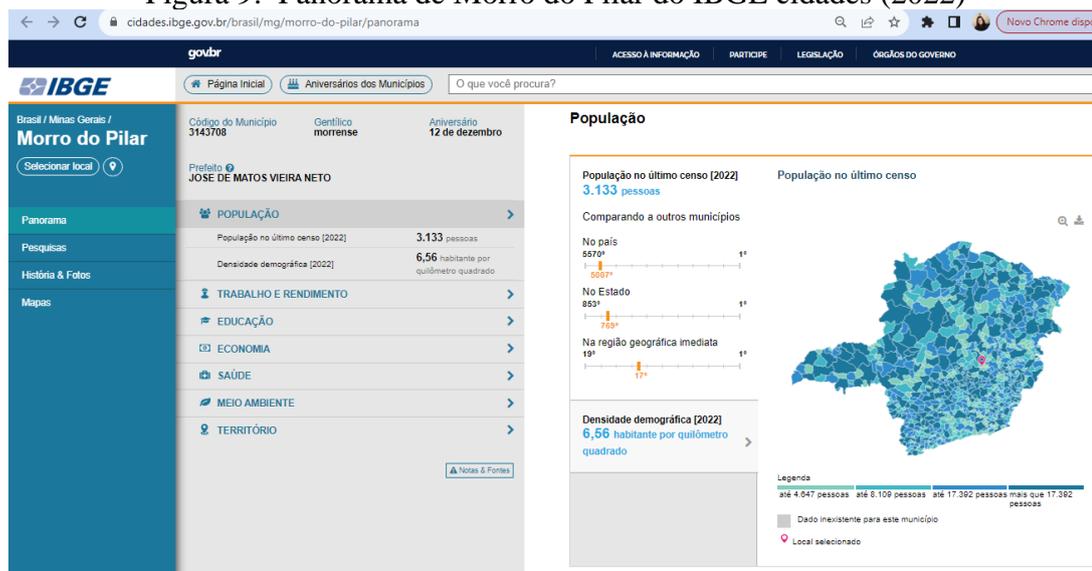
Figura 8: Mapa sobre processos minerários ativos em Morro do Pilar



Fonte: Agência Nacional de Mineração, 2023.

Outros dados coletados pelo IBGE 2022, mostram que atualmente Morro do Pilar tem 3.133 habitantes, com uma densidade demográfica de 6,56 habitantes por quilômetro quadrado. O salário médio mensal da população era de 1.7 salários-mínimos, ocupando a posição 390 de 853, comparando com outros estados; e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 11.4%, ocupando 538 de 853. Ocupa a posição 3962 de 5570 e 3107 de 5570, respectivamente, na comparação com cidades do país todo. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, o município tinha 40.3% da população nessas condições, o que o colocava na posição 328 de 853 dentre as cidades do estado e na posição 2702 de 5570 dentre as cidades do Brasil.” (IBGE, 2022).

Figura 9: Panorama de Morro do Pilar do IBGE cidades (2022)



Fonte: IBGE (2023)

Em relação ao saneamento básico, Morro do Pilar apresenta 48.8% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 28% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e apenas 6.2% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). Comparando esses dados com os de outros municípios do estado, o município fica na posição 580 de 853, 732 de 853 e 647 de 853, respectivamente. Comparando a outras cidades do Brasil, sua posição é 2289 de 5570, 4901 de 5570 e 3266 de 5570, respectivamente.” (IBGE, 2022)

Quanto à mortalidade infantil, o município apresentou 34,48 óbitos, por mil nascidos vivos em 2020, ficando na posição 59° dos 853 municípios do Estado. Já a taxa de escolarização é de 96,5% com a faixa etária de 6 a 14 anos, porém, apesar de parecer alta, o município está na posição 670° dos 853 municípios do Estado e na posição 4193° dos 5570 municípios da União. O IDEB de 2021 é 5,5 nos anos iniciais do ensino fundamental e 4,2 nos anos finais do ensino fundamental.

2.2 A Escola Estadual Intendente Câmara

A EEIC teve sua fundação em 5 de janeiro de 1966. A primeira formatura ocorreu em 1969, com 36 alunos. Portanto, se trata de uma escola em funcionamento há 57 anos em Morro do Pilar.

Em 2022, de acordo com o QEDu (2023), baseado no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - a EEIC possui 351 matrículas, dessas 173 estão nos anos finais do Ensino Fundamental e 178 no Ensino Médio. Além de 5 alunos na

Educação de Jovens e Adultos - EJA. O corpo profissional é formado por 39 professores, 12 servidores, 4 atendentes de secretaria, 2 especialistas, diretora e vice-diretora.

No trabalho na escola constatamos que a instituição de ensino possui alguns recursos como a sala de informática, biblioteca e quadra de esportes. Está num momento de expansão, ganhou 5 novas salas de aula no ano de 2016 em uma reforma, a qual possibilitou a inclusão do ensino médio matutino, tempo integral para 50 alunos, turmas de EJA, Fundamental e Médio e alguns cursos técnicos noturno, que têm sido ofertados desde o ano de 2017. Nos últimos anos a escola ofertou curso técnico em Segurança do Trabalho, curso técnico de Administração, curso técnico de Magistério e está ofertando curso técnico em Agronegócio.

Todos os cursos técnicos que a escola ofertou, principalmente este último de Agronegócio, que não fala sobre Agroecologia, ou práticas de ensino sobre a produção de alimentos sustentável e com respeito às comunidades camponesas, são voltados para o mercado de trabalho e para o sistema capitalista sem a perspectiva de ensino que visa ao projeto de campo, como nos princípios da Educação do Campo. Embora tenha uma egressa do LECampo atuando na docência da escola, as estruturas pedagógicas e o próprio Projeto Político Pedagógico - PPP - da EEIC não aborda práticas da Educação do Campo.

Sobre a relação família e escola, a EEIC promove reunião de pais periodicamente para entrega dos boletins e realiza eventos abertos para a participação da família do estudante e da comunidade, tais como feiras de ciência e cultura, reuniões e palestras, festas, além do desfile de 7 de setembro entre outros. O PPP da EE Intendente Câmara teve sua última versão escrita no ano de 2022, com a participação da nova gestão e dos professores, os quais se encontram lecionando na escola atualmente.

Ao observar a arquitetura da Escola Estadual Intendente Câmara, percebe-se um perfil tradicional das escolas estaduais de Minas Gerais. Expressando uma concepção educativa conservadora, salas de aula fechadas com cadeiras enfileiradas, quadro e pincel, sala dos professores, secretaria, cantina, cada ambiente bem definido com suas funções e responsabilidades. Os portões ficam trancados, os muros altos demarcam o mundo da escola e o mundo da rua. Na figura 10, a vista da escola do portão principal, por onde os estudantes entram é representada.

Figura 10: Vista da EEIC em 2023



Fonte: A autora, dados do trabalho de Campo (2023).

Durante o trabalho de campo, percebemos que os jovens estudantes são em sua maioria descontraídos e alegres, criam espaços diversos para se concentrarem na hora do intervalo. Alguns cantos de esquina são escolhidos para saborear a merenda, outros por ser o melhor lugar para o acesso à internet, outros por haver mais privacidade. Nas manhãs de inverno, o jardim da entrada fica movimentado por ser um lugar ensolarado e quente. Por vezes os professores levam seus alunos para as mesas do refeitório, principalmente para realização de trabalhos em grupo. Também o Laboratório de informática é usado pelos professores para realização de pesquisa na internet. Concordando com Dayrell (1996):

Para os alunos, a geografia escolar e a escola tem um sentido próprio, que pode não coincidir com os dos professores e mesmo com os objetivos expressos pela instituição. Mas não só os alunos ressignificam o espaço, também os professores o fazem, quando ocasionalmente em dias de muito calor, leva seus alunos para as mesas do pátio da escola, fazendo dali uma sala de aula para o prazer de todos. (DAYRELL,1996).

Não há na escola muitos espaços alternativos para serem explorados, possui biblioteca, mas há pouco acesso dos professores e dos alunos. O laboratório de informática está sendo muito mais usado para a pesquisa, sendo mais utilizado pelos professores.

A EEIC é a única em Morro do Pilar que atende aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, é um espaço dinâmico onde se reúnem os jovens e pré-adolescentes da cidade e do campo, seus alunos pertencem a diversos níveis de classe social, dos mais humildes aos mais privilegiados. Essa condição econômica familiar é o que define o futuro dessa juventude. Há jovens que já tem a certeza de que será difícil continuar os estudos depois do Ensino Médio e outros jovens que já sabem que poderão sair para estudar fora da cidade; há também os que preferem ficar na cidade para trabalhar e cuidar do comércio da família. Alguns

conseguem fazer um curso superior a distância. Outros vão obter a graduação e voltar para a cidade para atuar como profissionais. Além daqueles que certamente seguirão o caminho familiar da política.

Quando qualquer um daqueles jovens nasceu, inseriu-se numa sociedade que já tinha uma existência prévia, histórica, cuja estrutura não dependeu desse sujeito, portanto, não foi produzida por ele. São as macroestruturas que vão apontar a princípio, um leque mais ou menos definido de opções em relação a um destino social, seus padrões de comportamento, seu nível de acesso aos bens culturais, etc... Vai definir as experiências que cada um dos alunos teve e a que têm acesso. Assim, o gênero, a raça, o fato de serem filhos de trabalhadores desqualificados, grande parte deles com pouca escolaridade, entre outros aspectos, são dimensões que vão interferir na produção de cada um deles como sujeito social, independentemente da ação de cada um. (DAYRELL, 1996.).

Na Escola Intendente Câmara o turno matutino é preferencialmente dos alunos do campo, para facilitar o transporte. Esses alunos são filhos de agricultores que residem até 18 km de distância da escola em suas comunidades, enfrentam viagem de ônibus escolar ou Van. O transporte é sempre um empecilho, pois as estradas nem sempre estão em boas condições e o período de chuvas pode dificultar ainda mais o acesso à escola.

Os professores são na maioria moradores da cidade, ou de cidades vizinhas e acabam se fixando em Morro do Pilar. Alguns fizeram sua formação a distância ou nos finais de semana. Outros não possuem licenciatura, mas sua graduação lhes habilita a dar aulas. Dos 39 professores, apenas 6 são efetivos, os demais são cargos temporários por processo de designação do Estado. Os funcionários também residem próximos à escola. A maior parte deles são nascidos na região e conhecem bem toda a comunidade escolar.

A EEIC não é uma escola do campo, embora mais de 10% de seus alunos sejam moradores do campo. A primeira vez que os educadores da escola tiveram acesso à informação sobre Educação do Campo, foi com o ingresso de uma moradora no curso do LeCampo em 2016 e a sua participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID e estágios de docência. Depois dessa moradora, outras 3 entraram no LECampo em anos seguintes, uma delas é a pesquisadora deste trabalho, que também realizou estágios na EEIC.

Embora a Escola Estadual Intendente Câmara seja a única do município que oferta os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, por isso tem alunos das comunidades rurais, porém, ela não é considerada pela legislação como uma Escola da Educação do Campo, pois conforme a Resolução da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais – SEE – MG, de 2015, no artigo 2º sessão II, é considerada uma escola do campo, aquela situada em área rural, conforme definido pelo IBGE, ou aquela situada na área urbana, desde que atenda em sua maioria (mais de 50%), alunos do campo. Mas, como existem mais jovens morando nas zonas urbanas, do que nas zonas rurais, a escola tem mais de 60% do seu público residindo na cidade.

CAPÍTULO III- DADOS DA PESQUISA

3.1 Trabalhos de campo na Escola Estadual Intendente Câmara - EEIC

Durante a pesquisa aconteceram 4 visitas na escola, para os trabalhos de campo, como no dia 6 de abril de 2023, em que houve coleta de dados, apresentação do projeto de pesquisa e a carta de anuência para a direção da escola. Neste dia e em outros houve conversas com os professores, observações da dinâmica escolar, do espaço da escola e das relações dos estudantes, dos funcionários e da comunidade escolar.

Ao observar o ambiente da escola, percebe-se que constantemente tem cartazes de trabalhos dos estudantes fixados nas paredes internas do pátio e das salas. No trabalho de campo realizado no dia 2 de maio de 2023, foram capturadas fotos de alguns cartazes, como mostram as Figuras 11 e 12.

Figura 11: Parede da EEIC com cartazes de trabalhos escolares (2023)



Fonte: A autora, dados do trabalho de campo (2023).

Figura 12: Cartaz afixado na parede da EEIC sobre meio ambiente (2023)



Fonte: A autora, dados do trabalho de campo (2023).

Podemos perceber que a escola trabalha temas relacionados ao meio ambiente e à preservação de culturas de povos originários. Visto que o mês anterior a essa visita, em 19 de abril se comemorou o dia dos indígenas. Porém, em nenhum cartaz exposto nas figuras 11 e 12 apontaram indícios sobre a degradação ambiental provocada pela atividade de mineração. Em conversa com professores e alunos sobre trabalhos e projetos que promovam a discussão e preservação ambiental, em nenhum momento eles mencionaram a mineração. Esses aspectos nos direcionam para os indícios do Silêncio Pedagógico na escola em análise.

A história da mineração está inserida na escola, pois o nome Intendente Câmara é um personagem histórico que fundou a primeira fábrica de ferro fundido no país e que estava situada em Morro do Pilar. Na entrada da sala da diretoria, há uma pintura do Intendente Câmara na parede, como mostra a Figura 13.

Figura 13: Parede na entrada da sala da gestão da EEIC com o quadro da pintura/retrato do Intendente Câmara, 2023.



Fonte: A autora, dados do trabalho de Campo (2023).

Em conversas com os professores, foi coletada a informação de que muitos servidores têm um cargo no Estado (nessa escola) e outro cargo na prefeitura, atuando na Escola Municipal São Tarcísio, ou nas Escolas rurais Municipal Fazenda Rio Vermelho (que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil a partir dos 4 anos de idade). Ou ainda em outros cargos administrativos da prefeitura, fazendo com que esses servidores sintam dificuldade de se posicionar, por dependerem da boa relação de ambas as instituições para poderem conciliar os cargos, com horários e demandas.

Além disso, temos como hipótese que a escola não trabalha os princípios da Educação do Campo. Logo, dentro desse contexto acerca da economia e do histórico de mineração, ela pode ser uma contribuidora para a formação ideológica dos sujeitos para que a mineração circule pelo imaginário das pessoas como uma atividade econômica necessária.

Como exemplo de possível influência do histórico minerário no município na escola em análise está o nome da instituição Intendente Câmara, que é o personagem que levou a fábrica Real para o Morro do Pilar, onde aconteceu a primeira fundição de ferro no Brasil. Existe um monumento para marcar essa história, onde era esta fábrica, atualmente.

A relação da pesquisadora com a Escola Estadual Intendente Câmara aconteceu desde a sua entrada no curso do LeCampo, onde realizou dois estágios nessa escola. Sua interação se deu com a comunidade escolar e com professores e estudantes, os quais fazem parte do seu ciclo social e familiar e os trabalhos de campo durante a pesquisa em tela. Além de manter o diálogo com profissionais da instituição, houve uma pesquisa ativa nas redes sociais da escola, em especial no *Instagram*⁴.

A título de exemplo, mostrar-se-á o trecho de uma postagem no *Instagram* da escola que mais uma vez aborda aspectos ligados à Educação Ambiental:

Meio Ambiente, Educação Ambiental, Preservação Ambiental e Sustentabilidade. O objetivo central deste evento foi educar e conscientizar os estudantes sobre a importância de preservar o meio ambiente e promover práticas sustentáveis. Além disso, buscamos inspirá-los a se tornarem defensores do meio ambiente e a adotarem um estilo de vida mais sustentável. (Instagram EEIC, 2023)

Assim, como vimos nos cartazes, as palestras e atividades pedagógicas divulgadas no *Instagram* da escola tratam das questões ambientais, mas, nos parece ser uma abordagem desenvolvida de forma ampla sem problematizar aspectos de âmbito local, de modo que remete a uma visão de responsabilização das ações individuais dos sujeitos.

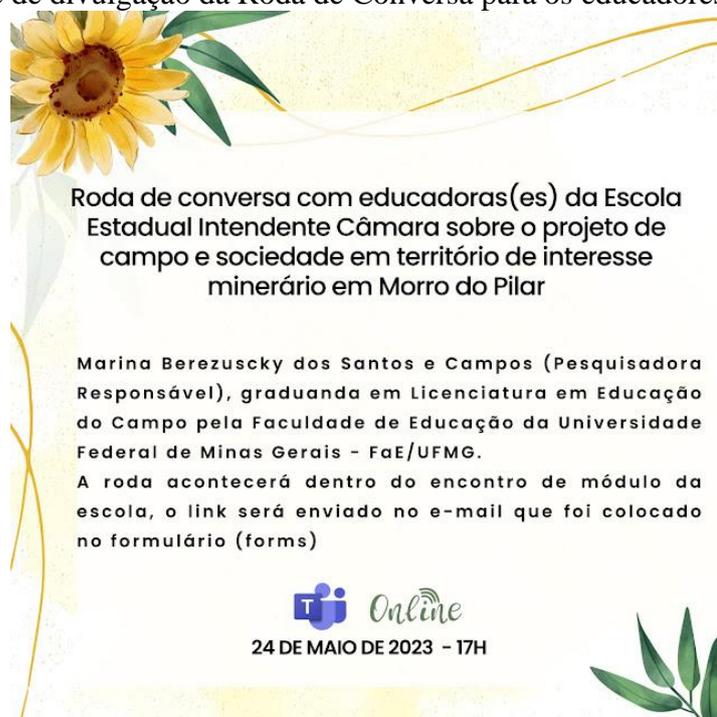
O “silêncio pedagógico” na EEIC é percebido desde o momento em que inicia os trabalhos de campo. Sobre esse conceito, podemos denominar de acordo com Antunes-Rocha e Hunzicker (2022) que o descreve, quando há “situações que remetem à pouca presença, nas práticas escolares, de temas relacionados aos aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais vinculados às atividades econômicas de grandes proporções.” (ANTUNES-ROCHA; HUNZICKER, 2022). Apesar de os professores, a gestão e todo o corpo escolar serem receptivos, houve desafios para acessar as informações. Muitos professores disseram abertamente sobre suas práticas pedagógicas, mas não comentaram sobre assuntos da mineração e dos interesses políticos do município, ou, quando trabalhavam o tema, era de forma pontual, com pouca profundidade de reflexão. Em alguns casos, professores conseguiram expressar a dificuldade de discutir temas polêmicos e o medo de se expor, ainda mais que, como dito, muitos profissionais da escola estadual também têm cargos na prefeitura municipal e o bom relacionamento com a gestão atual lhes favorecem a ter melhores flexibilidades e compatibilidade dos cargos. Diante disso, discutir-se-á sobre a Roda de Conversa com os professores no tópico abaixo.

⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/escolaintendente/> Acesso em out. 2023.

3.2 Roda de Conversa com os professores da EEIC

A Roda de Conversa com os professores aconteceu no dia 24 de maio de 2023, de modo virtual, por meio da plataforma *Teams*. Antes, porém, foi divulgado um *flyer* nos grupos de *WhatsApp* para convidar os(as) professores(as) da EEIC, representado na figura 14 abaixo:

Figura 14: Arte de divulgação da Roda de Conversa para os educadores da EEIC, 2023.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Um grupo de *WhatsApp* foi montado para o compartilhamento de informações entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa. A gestão foi convidada a divulgar também para outros grupos de *WhatsApp* da escola, além do *flyer* de divulgação, um formulário do *Google Forms* para lista de presença foi enviado para os professores participantes.

O corpo docente é formado por trinta e nove professores, sendo seis efetivos e trinta e três designados. A coordenação sugeriu que a roda de conversa fosse realizada no dia 17 de maio de 2023, em uma quarta feira, dentro da reunião de módulo 2⁵ da escola, de modo virtual,

⁵ As reuniões de atividades extraclasse, de caráter coletivo, também chamadas de reuniões de *Módulo II*, conforme instrui o Ofício Circular GS Nº 2663/16 são de cumprimento obrigatório pelos professores e devem ser programadas pela Direção Escolar, em conjunto com os Especialistas de Educação Básica, para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais de forma a atender às diretrizes do Projeto Político Pedagógico. Assim, o planejamento e a avaliação do processo de ensino e aprendizagem são temas importantes e fundamentais para serem discutidos no cumprimento das horas destinadas às reuniões de caráter mais coletivo, ou seja, reuniões com os todos os professores e demais profissionais da escola envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. É aí que surge o *papel de formador* do **coordenador pedagógico**, que se torna imprescindível para

o que já era de costume. Entretanto, nas vésperas ela desmarcou e disse que não poderia ser nesta reunião e que não havia mais data para ceder para esta pesquisa. Por causa disso, a Roda de Conversa foi agendada para a quarta-feira seguinte, dia 24, quando não estavam previstas reuniões na escola. No entanto, a maioria dos professores não compareceram. Dos trinta e nove convidados, cinco preencheram o formulário. Para preservar o anonimato de suas identidades, usou-se nomes fictícios para as(o) professoras(or), tais como apresentados a seguir: Aurea, Alicia, Alba, Anita e André.

Estiveram presentes apenas quatro professores, sendo que um deles, o professor André, saiu no início, antes mesmo de a conversa começar e dar-se início à gravação. Antes dessa saída, pelo fato de seu microfone estar aberto, foi possível ouvir uma queixa do professor de que a atividade "era uma bobagem" e que ele "tinha muita coisa para fazer". Não foi possível esclarecer se a fala foi direcionada aos participantes da Roda de Conversa ou a outras pessoas próximas a ele, já que era possível ouvir vozes ao fundo, podendo ter sido um descuido com o microfone. Essa fala do professor revela que a temática do projeto de campo e sociedade em território minerário não é de interesse dele, portanto, ele prefere silenciar-se sobre tal tema.

Após esse ocorrido, esperou-se por volta de 15 minutos para caso mais algum professor participasse, mas como isso não aconteceu, a conversa começou com as três que estavam participando.

Primeiramente, cada uma se apresentou e em seguida o projeto de pesquisa foi apresentado. Nesta Roda de Conversa foi projetada uma apresentação em *Power Point (slides)* com a pergunta geradora: O que você pensa e sente⁶ sobre a mineração? Para ser respondida por meio de um aplicativo que forma uma nuvem de palavras, e a nuvem ficou como mostra a Figura 15.

orientar esse processo. Para desenvolvimento de algumas ações conjuntas com os professores como auxílio na elaboração de planos diários, projetos pedagógicos ou atendimento individualizado poderão ser aproveitados os horários vagos, entre uma aula e outra, bem como o período entre trocas dos turnos, com o gerenciamento da Direção da Escola. Lembrando que nenhuma estratégia utilizada para cumprimento da carga horária das atividades extraclasse desobriga o professor de participar das reuniões coletivas de até 2h semanais programadas pela escola e que podem ser acumuladas para utilização dentro de um mês. (TEXTO EXTRAÍDO DA INTERNET NA ÍNTEGRA) Fonte: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/21-portal-especialista/em-foco/98-atividades-extraclasse-modulo-ii>.

⁶ As formas de pensar, sentir e agir é uma construção no campo da Psicologia Social trabalhada no Grupo de Estudo em Representações Sociais (GERES) na FaE/UFMG pela Profa. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha.

Figura 15: Nuvem de Palavras da Roda de Conversa

O que você pensa e sente sobre a mineração?
10 answers

Mentimeter



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Logo após, a nuvem de palavras foi compartilhada na tela e abriu-se para a roda de conversa, para que as professoras falassem sobre a nuvem. Porém, nenhuma quis abrir o microfone e falar, houve momentos com mais de 5 minutos em silêncio. Depois elas começaram a enviar algumas contribuições por mensagem de *WhatsApp*. Houve uma professora que justificou não participar por meio do áudio, porque sua internet estava ruim, então enviaria a sua fala escrita no nosso grupo temporário do *WhatsApp*.

A Professora Alba escreveu no grupo o seguinte comentário, sobre a nuvem de palavras:

Coloquei as palavras oportunidade e geração de emprego porque são a realidade de outros municípios minerários que temos próximo. Hoje enxergo isso com muita clareza pois a juventude da cidade não tem oportunidade de trabalho (Alba, 2023).

A visão da professora na perspectiva da oportunidade de emprego ao comparar com outros municípios minerários remete ao conceito de "minero-dependência" (COELHO, 2017). Além disso, percebe-se um projeto de sociedade na lógica capitalista, o que vai de encontro também com a fala da professora Alicia, que apesar de ter dito sobre os problemas ambientais, ressaltou que a questão do emprego é importante e contribui para um futuro melhor para os jovens da cidade. A terceira professora também colocou sua participação da Roda de Conversa no grupo de *WhatsApp* corroborando com a mesma visão das demais professoras: "Alguns alunos têm interesse de formar e ingressar na firma em Conceição do Mato Dentro acreditando que é a "única forma de ter um emprego com remuneração salarial melhor" (Aurea, 2023).

Em Hunzicker (2022) demonstrou que algumas das professoras entrevistadas também ancoram suas formas de pensar e sentir sobre a mineração na perspectiva da geração de emprego:

Quando a gente falava relacionado a profissional, à formação dos jovens, a gente chegava a abordar essa questão de como a economia de Mariana era baseada nesse recurso e que eles poderiam estudar (quem se interessar pelo assunto), que teria oportunidade de trabalho, então voltado para o mercado de trabalho (Entrevistada Clara. HUNZICKER, 2022, p. 149).

Antes, eu via mineração, assim, como progresso. Mariana cresceu, então quando a gente conta a história de Mariana, que a cidade esteve no auge, aí depois não tinha nada, aí depois chegaram as mineradoras, Mariana voltou a crescer, né? (Entrevistada Bruna. HUNZICKER, 2022, p. 147).

Isso fez com que as narrativas construídas pelos sujeitos desses territórios, inclusive os professores, sejam sobre um sistema minerário que vai trazer desenvolvimento, progresso e geração de emprego. Sendo assim, pensamentos contrários serão silenciados.

Apesar de na nuvem de palavras aparecer *impacto ambiental*, *perigo social e ambiental* e a palavra *destruição*, tivemos as palavras *ótima*, *boa*, *bom*, *oportunidade* e *geração de empregos*, as quais alicerçaram a sucinta fala das três professoras, podendo analisar como um dos fatores do *silêncio pedagógico*, no qual é desafiador ir contra a lógica capitalista e o seu sistema. Tal visão das professoras na perspectiva idealizadora da mineração se apresenta contrária ao princípio da Educação do Campo que diz respeito ao projeto de escola vinculado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória. Diante disso, se faz necessário que estes contextos educacionais em territórios minerários não sigam a lógica do capital, construindo produções reflexivas do saber que possam romper com o “Silêncio Pedagógico” e valorizar os modos de produção e reprodução da vida dos sujeitos camponeses.

A segunda questão de debate na Roda de conversa foi: E na escola esse tema aparece? Se sim, como? E novamente depois de alguns minutos em silêncio e o incentivo da pesquisadora para a participação das professoras utilizarem os recursos do áudio, ou da escrita para contribuírem com as suas falas, as professoras escreveram no grupo de *WhatsApp*: “Este tema não aparece com frequência na escola. Não acho que este tema aparece” (Professora Alba). A participante complementa: “Trabalhamos o tema do rompimento de barragens em química” (Professora Alba). Quando a pesquisadora pediu para a professora Alba falar sobre como foi esse trabalho em química a participante abriu o microfone e disse que a proposta era que os estudantes pesquisassem sobre as técnicas de construção de barragens, porém não descreveu como desenvolveu e logo escreveu no grupo: “Mas não existe um olhar crítico sobre isso”

(Professora Alba). Ou seja, a própria participante resalta que não ocorreu uma problematização acerca do tema, remetendo mais uma vez ao *Silêncio Pedagógico*.

Logo quando finalizou a Roda de Conversa a professora enviou, por *WhatsApp* privado da pesquisadora, sobre dois trabalhos de alunos sobre o tema mineração, um com o título "Tragédia de Brumadinho" e o outro "Tragédia de Mariana", em formato *pdf*. Ambos os trabalhos descrevem o Rompimento das Barragens desses territórios, porém, não refletem criticamente a mineração e a estrutura política e social que envolve esses acontecimentos. Não aparece a palavra *crime*, ou *responsabilização das empresas*. No trabalho, sobre Mariana, aparece apenas em um momento a frase: "De impunidade a demora na reparação das vítimas." Contudo, não podemos deixar de apontar para o "Silêncio Pedagógico", por causa dessa atividade, porque além de ter sido pontual, com pouca reflexão crítica a própria professora disse que ao trabalhar não desenvolveu o olhar crítico sobre o tema.

Já a professora Aurea escreveu no grupo de *WhatsApp* que o tema não aparece na escola, mas nos conteúdos aparece. Porém não descreveu quais conteúdos e nem como aparece: "A escola em si não. Mas no conteúdo sim" (Professora Aurea), possivelmente em conteúdos ligados a geologia e mineralogia ou na história de MG. A última professora a colocar sua contribuição no grupo escreveu: "Trabalho em geografia, na questão ambiental, exploração de recursos naturais não renováveis, impactos sociais. Muitas abordagens acerca deste tema" (Professora Alicia). Também não descrevendo como é dada essas abordagens, mas percebemos nesta fala um entendimento que a mineração causa danos socioambientais.

Depois dessas duas questões geradoras e das participações desafiadoras com grandes espaços de silêncio, a pesquisadora encaminhou para o fechamento da Roda de Conversa, agradecendo a presença de todas, fazendo uma pequena conclusão das reflexões e dos diálogos que aconteceram naquele encontro; deixou o seu contato e encerrou.

Em outro momento a professora Alba comentou com a pesquisadora sobre a Roda de Conversa e escreveu uma mensagem direta no seu *WhatsApp* que não achava que convidar novamente para uma Roda de Conversas seria suficiente para ter a participação dos demais professores, pois o tema da pesquisa é inibidor: "Este tema que você escolheu é muito polêmico e ninguém vai querer dar opinião diretamente em público" (Professora Alba).

Um dos fatores possíveis dessa inibição dos professores citada por Alba pode estar relacionado a questão de muitos trabalharem em outros cargos na prefeitura municipal e não querem expor opiniões que possam gerar algum tipo de desconforto político na cidade, além da presença das empresas mineradoras no território e no entorno da escola. Tal situação pode ser

apontada como indícios do *Silêncio Pedagógico* como descrito por Hunzicker (2022) ao evitar críticas às mineradoras:

Hoje eu não gosto muito de apontar culpados, isso não cabe a mim, mas a gente acaba trabalhando mais a questão do impacto: o que aconteceu, o que está sendo feito, qual o tempo que essa recuperação vai levar, o que ele já sentem de mudanças, **então mais de observação e não de tentar ficar ligando a tragédia a algum culpado que causou. Eu não fico confortável com essa ligação, não sei se posso trabalhar, porque eles têm uma ligação muito grande também com a empresa [Samarco], então acaba que para não gerar muito conflito [...].** (Entrevistada Clara. HUNZICKER, 2022, p. 155-156). (grifos nossos)

Além do silenciamento, percebemos que essa situação de evitar críticas à mineração/mineradoras expõe uma perspectiva contrária ao projeto de educação vinculado ao projeto de campo e sociedade numa perspectiva sustentável e emancipatória, pois esse modelo extração mineral é predatório, destrói bacias hidrográficas e modos de vida, mata pessoas, para citar alguns dos danos. Porém, não se trata de dizer *não* à mineração, mas de estabelecer formas participativas para discussão acerca de quais condições deveria operar essas empresas, porém, isso destoa da lógica política e econômica que vem sendo realizada em outros territórios, como em Mariana e Brumadinho.

Diante do exposto, retomamos o conceito de *Silêncio Pedagógico* discutido por Hunzicker e Antunes-Rocha (2022, 2023) “denomina situações que remetem à pouca presença, nas práticas escolares, de temas relacionados aos aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais vinculados às atividades econômicas de grandes proporções.” No qual nos conduziu para caracterizar e evidenciar um modo de funcionamento escolar que, de certa forma, impede que a prática minerária e seus impactos sejam abordados. Os recortes de conteúdos ocultam os limites da prática minerária.

O *silêncio pedagógico* na EEIC é percebido nos desafios para acessar as informações, muitos professores disseram abertamente sobre suas práticas pedagógicas, mas não comentavam sobre assuntos da mineração e dos interesses políticos do município. Em alguns casos, professores conseguiram expressar a dificuldade de discutir temas polêmicos e o medo de se expor, ainda mais que, como dito, muitos profissionais da escola estadual também têm cargos na prefeitura municipal e o bom relacionamento com a gestão atual os favorecem a terem melhores flexibilidades e compatibilidade dos cargos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto nos dados deste trabalho, percebeu-se que se concretizou a hipótese sobre as narrativas das (os) professoras (es) da EEIC sobre o Silêncio Pedagógico por meio dos estudos dos referenciais teóricos e das análises de dados do trabalho de campo e da Roda de Conversa que aconteceu no dia 24 de maio de 2023. A escola também silencia o fato de haver alunos oriundos do campo, sem conseguir colocar em prática um projeto de campo e sociedade que os atenda.

Por meio dos dados pesquisados, depreendeu-se que, caso a mineração de ferro com instalações de grandes empresas em Morro do Pilar se efetive, há possibilidade de danos socioambientais, especialmente em territórios camponeses. Diante dessa situação, reflete-se sobre o fato de esses professores da EEIC, participantes da pesquisa, não conhecerem esses estudos ou ignorarem essas informações. Afinal, eles apresentaram na Roda de Conversa uma visão de mineração como progresso, renda e emprego, sobressalente aos perigos de impactos ambientais, sociais e culturais.

Sendo assim, pode-se inferir que esse trabalho conseguiu desenvolver mais sobre o *Silêncio Pedagógico*, em território onde a mineração ainda é um projeto não estruturado e instalado. No entanto, há necessidade de ouvir mais professores sobre o tema da mineração, tendo um campo de atuação para pesquisas futuras, na qual almeja-se que o produto dessa pesquisa possa contribuir para continuar o debate da Educação do Campo em contextos minerários.

Essa pesquisa também mostrou que a Educação do Campo como um projeto político e substancial de Educação para o município de Morro do Pilar pode ser vista como um possível caminho de pedagogia e de fundamentos nas escolas do campo e das áreas urbanas que tenham os camponeses inseridos nelas, independentemente da quantidade, ou porcentagem desses sujeitos. A escola, pois, como direito, o protagonismo do sujeito e a relação campo sociedade se fazem em projetos que criticam e quebram os silenciamentos.

Por fim, a experiência da pesquisadora na temática Mineração-Educação no grupo GEMA e no Projeto de Extensão: “Educação em Tempos de Pandemia: Construindo caminhos para a escolarização básica na região da Bacia do Rio Doce” foram essenciais para motivação do estudo em tela, bem como para a compreensão e análise dos dados.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Da cor da terra: representações sociais de professores sobre alunos no contexto de luta pela terra.** Belo Horizonte: ed. UFMG, 2012.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; CARVALHO, Cristiane Adriana da Silva. **Caderno II Educação do Campo: histórico, princípios, conceitos e práticas,** Belo Horizonte, 2016.

ANTUNES-ROCHA, Maria I.; ALVES, Leila de C.; HUNZICKER, Adriane C. de M. Desafios e possibilidades da formação de professores para atuar em escolas do campo. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, ELOCATION, 2023. ISSN: 1982-5587. No prelo.

ANTUNES-ROCHA, M. I., et al. **Impactos do rompimento da barragem do Fundão na identidade das escolas do campo: um estudo na perspectiva das representações sociais.** Relatório Final da pesquisa apresentado à Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado de Minas Gerais. Edital 04/2016 – Tecnologias para a recuperação da Bacia do Rio Doce – Linha Tecnologias Sociais. Belo Horizonte: UFMG, 2020. No prelo.

ANTUNES-ROCHA, Maria I., et al. **Educação em tempos de pandemia: construindo caminhos para a escolarização básica na região da Bacia do Rio Doce – MG.** Relatório final do projeto de extensão apresentado à Pró-Reitoria de Extensão (Proex) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e ao Programa Participa da UFMG – Mariana– Rio Doce. Processo nº 23072.235093/2020-03. Belo Horizonte: UFMG, 2021a. No prelo.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel Antunes; HUNZICKER, Adriane Cristina de Melo. **A prática do silêncio pedagógico no contexto minerário.** Revista brasileira de educação básica, 2022.

BELLEZE, Gabriela. **Comunidades rurais tradicionais atingidas pelo projeto de mineração Minas-Rio: Afinal, desenvolvimento para quem?** Dissertação (Programa de Pós – Graduação em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade da Universidade Federal de Itajubá) – Faculdade Federal de Itajubá. Itajubá, 2017.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base, 1961.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatuizada-pl.pdf>> Acesso em jan.2023.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base, 1996.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em set.2022.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio, **Dicionário da Educação do Campo** – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, C. M. O. **O silenciamento pedagógico diante do rompimento da barragem de fundão: uma análise a partir da escola estadual “Padre José Epifânio Gonçalves”** Dissertação (Mestrado em Educação e Docência), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

CARVALHO & ANTUNES-ROCHA. **ENTREVISTA NARRATIVA: UM ENCONTRO COM OS SUJEITOS, SUAS EXPERIÊNCIAS E SEUS CONTEXTOS. (TEXTO)** Artigo sobre silêncio pedagógico na RBEB: **A prática do silêncio pedagógico no contexto minerário.**

COELHO, Tádzio P. **Minério-dependência e alternativas em economias locais.** Versos-Textos para Discussão PoEMAS, v. 1, n. 3, 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/318926395_Minerio-dependencia_e_alternativas_em_economias_locais> Acesso em 10 jan. 2023.

CUSTÓDIO, Kely C.; MELO, Adriane C. de. **Êxodo rural: estudo da migração da juventude de Mainart.** Monografia do curso de Graduação em Geografia com ênfase em Meio Ambiente. Faculdade Santa Rita, Conselheiro Lafaite, 2007.

CNE/MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>> Acesso em jan.2023.

DAYRELL, Juarez (org). **Múltiplos Olhares sobre educação e Cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp>

FACURY, Daniel Machado et al. Panorama das publicações científicas sobre o rompimento da Barragem de Fundão (Mariana-MG): subsídios às investigações sobre o maior desastre ambiental do país. **Caderno de Geografia**, v. 29, n. 57, p. 306-333, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática.** 59ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 1987, Paz e Terra.

HUNZICKER, A.C.M. **“Aqui tinha uma escola:” vozes docentes sobre o rompimento da Barragem de Fundão**, 1ªed. Curitiba, Appris, 2022.

HUNZICKER, A. C. de M.; ANTUNES-ROCHA, M. I. **A prática do silêncio pedagógico no contexto minerário.** Revista Brasileira de Educação Básica, Belo Horizonte – online, Vol. 5, Número Especial – Educação e Desastres Minerários. Janeiro, 2022, ISSN 2526- 1126. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/wp-content/uploads/2022/01/A-PRATICA-DO-SILENCIO-PEDAGOGICO-NO-CONTEXTO-MINERARIO.pdf> Acesso 2 agos. 2023.

HUNZICKER, Adriane C. de M.; ANTUNES-ROCHA, Maria I. **O Silêncio Pedagógico como prática educativa no contexto do rompimento da barragem de Fundão-Brasil.** In. Instituto Scientia (orgs.). E-book “Estudos em Ciências Humanas e Sociais no Brasil: Produções Multidisciplinares no Século XXI”, Florianópolis, Santa Catarina. ISBN 978-65-85047-25-8, 2023. p. 153-162. 2023. Disponível em: <https://institutoscientia.com/wp-content/uploads/2023/03/capitulo-humanas-scientia-14.pdf> Acesso em

IBGE. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/morro-do-pilar/panorama> > Acesso em out. 2022.

IDEB. Disponível em: < <https://www.qedu.org.br/brasil/ideb> > Acesso em out. 2022.

INSTITUTO ESPINHAÇO. **História Viva- Morro do Pilar, cultura, memória, sustentabilidade e a antecipação do futuro / Morro do Pilar:** Instituto Espinhaço, 2014.

INSTITUTO DE PESQUISA MUNICIPAIS. **Forças vivas da nação: nossos políticos,** Minas Gerais, 1986.

JAPIASSU, H. **A questão da interdisciplinaridade.** Texto base da palestra proferida no Seminário Internacional sobre Reestruturação Curricular. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, jul./1994. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/need/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/interdisciplinaridade-japiassu.pdf> Acesso em: 02 de nov. de 2023.

MANABI S.A., **Morro do Pilar: História, costumes e tradições / Manabi S. A.** Belo Horizonte, 2014.

NOGUEIRA, Dely Coelho. **Morro do Pilar: o berço da siderurgia,** Belo Horizonte, Rona 1996.

OBSERVATÓRIO DE CONFLITOS AMBIENTAIS EM MINAS GERAIS. <https://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/conflito/?id=573>.

OLIVEIRA, Barbara de. **Escola e produção de saberes: narrativas de jovens atingidas pelo rompimento da barragem de Fundão.** 2021. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2021.

RELATÓRIO DE PESQUISA MORRO DO PILAR – **Complexo minerário Manabi/Mlog GESTA.** Projeto Nova fronteira minerária, land-grabbing e regimes fundiários: consequências socioambientais e limites da gestão de conflitos (CNPq 445550/2014-7). 2016

RIBEIRO, L.P.; ANTUNES-ROCHA, M.I. **Representações sociais em movimento: pesquisas em contextos educativos geradores de mudança,** 1ªed. Curitiba, Appris, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval, **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: Novas aproximações,** 2019.

SILVA, A.T.V. **Roda de conversa como metodologia para partilha de saberes docentes.** 2020. 132 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) – Instituto de Ciências Exatas e Biológicas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/13104>. Acesso em: 14 de abril de 2023

SOUZA, Laura de Mello e. **Desclassificados do ouro: a pobreza mineira do século XVIII.** Rio de Janeiro: Edição Graal, 1982.

VILLALTA, L.C.; RESENDE, M.E.L. **História de Minas Gerais: A Província de Minas - Vol. 1,** Ed. Autêntica, 2014.

VILLALTA, L.C.; RESENDE, M.E.L. **História de Minas Gerais: As Minas Setecentistas - Vol. 2** Ed. Autêntica, 2007.

WISNIK, José Miguel. **Maquinação do mundo: Drummond e a mineração**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

APÊNDICE**CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA
Autorização para realização de pesquisa em escola
À Escola Estadual Intendente Câmara**

Solicitamos autorização para conduzir junto aos educadores da Escola Estadual Intendente Câmara, um acompanhamento para realização de um Trabalho de Conclusão de Cursos (TCC) com o título: “Narrativas de professores da Escola Estadual Intendente Câmara sobre o projeto de campo e sociedade em território de interesse minerário em Morro do Pilar-MG”, desenvolvido pela graduanda Marina Berezusky dos Santos e Campos, estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Sociais e Humanidades da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), sob a orientação da Mestra e Doutoranda Adriane Cristina de Melo Hunzicker (FaE/UFMG) e sob a Co-orientação da Profa. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha (FaE/UFMG). A pesquisa busca compreender como as práticas pedagógicas são construídas dentro das tessituras da Educação do Campo em território de Interesse Minerário. Para tanto, serão realizadas coletas de dados sobre informações pedagógicas, número de alunos e profissionais, infraestrutura e histórico da escola por meio de trabalho de campo no *locus* da pesquisa (Escola Estadual Intendente Câmara), e Roda de Conversa com educadoras(es) que atuam na instituição. A relevância deste trabalho está no entendimento de que as(os) educadoras(es) desta instituição de ensino possam contribuir para os estudos sobre Educação e Mineração em Minas Gerais, que tem tido um olhar atento e engajado nos últimos anos. A Educação do Campo é uma modalidade de ensino, onde seus princípios educativos estão alicerçados no protagonismo do sujeito camponês, um modelo de campo e sociedade e a escola como direito, sendo uma Educação integradora, equânime e democrática, fundamental para os espaços rurais brasileiros, assim como em Morro do Pilar, onde é um município com práticas culturais, econômicas e sociais do campo.

Para realizar a pesquisa, convidaremos as(os) educadoras(es) para participar Roda de Conversa na modalidade remota (virtual) gravada na plataforma *Teams*. Seu aceite ou não a este convite e sua eventual participação na pesquisa são de caráter estritamente voluntário, estando livre para retirar seu consentimento a qualquer instante durante seu desenvolvimento, sem que haja qualquer prejuízo na relação com a pesquisadora e a instituição. Ressaltamos, ainda, que sua participação não ocasionará gastos financeiros, nem receberá qualquer vantagem financeira. A pesquisa apresenta riscos mínimos à saúde e bem-estar, os possíveis riscos são desconfortos provenientes de determinadas assuntos que possam surgir na roda de conversa. Esses desconfortos serão minimizados pela pesquisadora através de medidas como: respeito à sua opinião e conceitos; dar-lhe faculdade de interagir tão somente aos assuntos ao qual se dispôr e garantia de seu anonimato ao utilizarmos pseudônimos.

O material relativo à Roda de Conversa será mantido em local seguro e privado, ficará arquivado com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos na sala 1619 da Faculdade de Educação da UFMG e após esse tempo serão destruídos. Os dados obtidos serão obtidos exclusivamente para fins acadêmico-científicos (elaboração de TCC), apresentação em eventos acadêmicos, produção de artigos e capítulos de livros).

Rubrica da pesquisadora: _____

Rubrica da diretora da escola participante: _____

O estudo trará possíveis benefícios para as(os) participantes, pois no momento da Roda de Conversa forneceremos condições propícias para que reflitam sobre a relação da escola no contexto social, político e cultural que se insere. Além disto, os dados e análises da pesquisa, aos serem publicizados, poderão propiciar conhecimentos e subsidiar a formulação de políticas públicas, bem como orientar a organização do trabalho pedagógico nas escolas.

Durante todo o período da pesquisa é possível pedir qualquer esclarecimento, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora responsável através do telefone 31-996500722 ou pelo e-mail: (marscky@gmail.com). Sentindo-se esclarecida em relação à proposta e concordando que a Escola Estadual Intendente Câmara seja objeto desta pesquisa. Peço-lhe a gentileza de assinar e devolver a autorização, assinando em duas vias, sendo que uma das vias ficará com a escola e outra será arquivada pelas pesquisadoras por cinco anos.

Atenciosamente, Marina Berezusky dos Santos e Campos (pesquisadora), Adriane Cristina de Melo Hunzicker (Orientadora), Maria Isabel Antunes-Rocha (Co-orientadora).

Marina Berezusky dos Santos e Campos
(Pesquisadora)

Adriane Cristina de Melo Hunzicker
(Orientadora da Pesquisa)

Agradecemos desde já sua colaboração

- Concordo e autorizo a realização da pesquisa.**
 Discordo e desautorizo a realização da pesquisa.

Diretora da Escola Estadual Intendente Câmara

_____, ____ de abril de 2023.