

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA HUMANA**

**PAULA DAGNONE MALAVSKI**

**O ensino de Geografia e do *urbano* na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: as possibilidades de uma formação cidadã para a conquista do *direito à cidade*.**

**Versão corrigida**

**São Paulo**  
**2016**

**PAULA DAGNONE MALAVSKI**

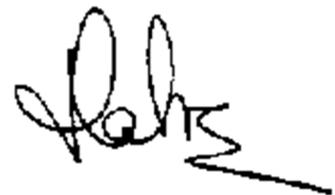
**O ensino de Geografia e do *urbano* na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: as possibilidades de uma formação cidadã para a conquista do *direito à cidade*.**

**Versão corrigida**

**Tese apresentada a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de doutor em Geografia.**

**Área de Concentração: Geografia Humana**

**Orientadora: Profa. Dra. Glória da Anunciação Alves.**



**De acordo**

**São Paulo**

**2016**



MALAVSKI, P. D. **O ensino de Geografia e do *urbano* na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: as possibilidades de uma formação cidadã para a conquista do *direito à cidade*.** Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Geografia.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Deus da vida, que sempre me fartou com saúde e força.

Aos meus pais, Félix e Marili, pelo amor, carinho e apoio.

À professora Glória, pela dedicação e amizade de muitos anos.

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudos.

À equipe do Colégio Beta, pela abertura e apoio, para a realização desta pesquisa.

Aos amigos fiéis, que caminham comigo e que sempre estiveram presentes, mesmo nas horas mais difíceis. Em especial à família Megale e família Sampaio

À amiga Marcia Passos de Jesus.

À Noeli Pertile, pelos ensinamentos e amizade.

À Serginho, pela força e apoio na reta final deste trabalho.

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.

(Paulo Freire)

## RESUMO

MALAVSKI, P. D. **O ensino de Geografia e do urbano na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: as possibilidades de uma formação cidadã para a conquista do *direito à cidade***. 2015, 201 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

A Geografia Escolar, sob Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998) do Ensino Fundamental e Médio, pauta-se em um modelo neoliberal de ensino e propõe uma prática pedagógica para a adequação dos jovens brasileiros no atual mercado de trabalho, no qual poucos terão chance de acesso. É o instrumento da ideologia neoliberal sob o discurso fatalista que a finalidade da educação no mundo atual, em face do desemprego, é apenas o treino técnico-científico do educando e não a sua formação. Portanto, o ensino de Geografia nas escolas públicas, pautado no movimento de (re)produção do espaço geográfico, e de suas contradições no plano da vida cotidiana, contribuem para uma formação crítica dos alunos brasileiros é a negação desse modelo educacional.

No presente trabalho, práticas pedagógicas intituladas de oficinas de *geocidadania* em turmas do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola pública estadual na cidade de Salvador (BA), pautadas no atual momento de (re)produção do espaço urbano da capital baiana dentro do processo de (re)valorização da orla marítima, tiveram como objetivo propor uma metodologia alternativa de ensino de Geografia para uma formação efetivamente cidadã desse público e para a luta do *direito à cidade* (LEFEBVRE, 2008). A nossa práxis, partindo de um estudo do *lugar* da escola e dos bairros dos nossos alunos e sua paisagem (como categorias de análise da Geografia), buscou romper com os discursos hegemônicos e segregadores dos espaços excluídos socialmente e materialmente da capital soteropolitana. O resultado desse trabalho é um manifesto a favor da Geografia Escolar, sob perspectiva crítica, e sua potencialidade para a formação cidadã.

Palavras-chave: Educação pública. Geografia Escolar. Cidadania.

## ABSTRACT

MALAVSKI, P. D. **The teaching of Geography and Urban in Youth and Adult Education (EJA) in Brazil: the possibilities of a citizen education for achieving the right to the city.** 2015, 201 pages. Thesis (Ph.D.) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Elementary and High School Geography, under the National Curriculum Parameters (PCNs) (1998), is guided in a neoliberal model of teaching and proposes a pedagogical practice to the adequacy of young Brazilians in the current labor market in which few of them will have access. It is the instrument of neoliberal ideology under the fatalistic speech that claims that the purpose of education in today's world, in the face of unemployment, it is only the technical and scientific training of the student and not his education. Therefore, the teaching of Geography in public schools, based on the movement of (re) production of geographical space, and its contradictions in terms of everyday life, contributes to a critical education of Brazilian students and it is the denial of this educational model.

In this study, pedagogical practices named geo citizenship workshops in groups of Youth and Adult Education in a public school in the city of Salvador (BA), based on the current moment of (re) production of urban space of Salvador within the process of (re) valorization of the seafront, aimed at proposing an alternative methodology of Geography teaching to a truly citizen education of this public and to the fight for the right to the city (LEFEBVRE, 2008). Our research, since the study of the school location and our students' neighborhoods and their landscape (such as Geography analytical categories), aimed at breaking with the hegemonic and segregating discourses of the socially and materially excluded spaces in Salvador. The result of this study is a manifesto in favor of School Geography under critical perspective, and its potential for citizenship education.

Keywords: Public education. School geography. Citizenship.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – O Projeto Paisagístico de “requalificação” do Largo da Mariquita .....	42
FIGURA 2 – Propaganda da festa privada na festa de Iemanjá.....	48
FIGURA 3 – Bases Comunitárias de Salvador (BA).....	58
FIGURA 4 – Reportagem do Caderno cidades do jornal Tribuna da Bahia.....	99
FIGURA 5 – Sumário do componente Geografia (8º ano).....	123
FIGURA 6 – Sumário do componente Geografia (9º ano).....	124
FIGURA 7 – Capítulo 1, página 204, Unidade 1, EJA Moderna (8º ano) .....	126
FIGURA 8 – Página 206 do livro EJA Moderna, 8º ano .....	128
FIGURA 9 – Página 208 do livro EJA Moderna, 8º ano .....	130
FIGURA 10 – Abertura da Unidade 2, livro EJA Moderna, 8º ano .....	132
FIGURA 11 – Unidade 2, Capítulo 4, livro EJA Moderna (8º ano) .....	133
FIGURA 12 – Resposta da aluna Josefa (atividade 1).....	144
FIGURA 13 – Resposta da aluna Tânia (atividade 1) .....	145
FIGURA 14 – Texto “Direitos e Deveres dos cidadãos” - EJA Moderna, 8º ano .....	149
FIGURA 15 – Texto “Acesso à Justiça” - EJA Moderna, 8º ano.....	151
FIGURA 16 – Atividade “A cidade e a sua paisagem.”.....	155
FIGURA 17 – Resposta 1 da atividade “A cidade e a sua paisagem.” .....	157
FIGURA 18 – Resposta 2 da atividade “A cidade e a sua paisagem.”.....	158
FIGURA 19 – Resposta 3 da atividade “A cidade e a sua paisagem.”.....	159
FIGURA 20 – Resposta 4 da atividade “A cidade e a sua paisagem.”.....	160
FIGURA 21 – Resposta 5 da atividade “A cidade e a sua paisagem.”.....	161

FIGURA 22 – Resposta 6 da atividade “A cidade e a sua paisagem.” .....	162
FIGURA 23 – Atividade “A cidade como campo de lutas” .....	165
FIGURA 24 – Resposta 1 da atividade “A cidade como campo de lutas” .....	166
FIGURA 25 – Resposta 2 da atividade “A cidade como campo de lutas” .....	166
FIGURA 26 – Resposta 3 da atividade “A cidade como campo de lutas” .....	167

## LISTA DE FOTOGRAFIAS E IMAGENS

IMAGEM 1 – O uso do patrimônio histórico por atividades turísticas, Hotel Zank by Toque, no bairro do Rio Vermelho (Salvador – BA) .....	43
IMAGEM 2 – O uso do patrimônio histórico por atividades turísticas, Hotel Catharina Paraguaçu, no bairro do Rio Vermelho (Salvador - BA).....	43
IMAGEM 3 – O antigo mercado do Rio Vermelho.....	50
IMAGEM 4 – O novo mercado do Rio Vermelho.....	50
FOTOGRAFIA 1 – A praça de alimentação do novo mercado do Rio Vermelho .....	51
IMAGEM 5 – Mercado da Cantareira (São Paulo/SP).....	52
IMAGEM 6 – Mercado del Puerto (Montevidé/Uruguai) .....	52
IMAGEM 7 – Vista da região do Nordeste de Amaralina e do Bairro da Pituba.....	65
FOTOGRAFIA 2 – Os feirantes de domingo no Nordeste de Amaralina.....	78
FOTOGRAFIA 3 – Júnior, vendedor de frutas na região da Barra (Salvador/BA).....	79
FOTOGRAFIA 4 – Corredor das salas de aula do colégio Beta.....	82
FOTOGRAFIA 5 – Acesso ao pavimento inferior do colégio Beta .....	83
FOTOGRAFIA 6 – Pavimento inferior do colégio Beta.....	84
FOTOGRAFIA 7 – Quadra desportiva do colégio Beta .....	85
FOTOGRAFIA 8 – Área do refeitório do colégio Beta .....	86
FOTOGRAFIA 9 – Sala dos professores do colégio Beta.....	87
FOTOGRAFIA 10 – Sala dos professores do colégio Beta.....	88
FOTOGRAFIA 11 – Entrada do colégio Beta.....	89
FOTOGRAFIA 12 – Entrada do colégio Beta.....	90

FOTOGRAFIA 13 – Entrada do colégio Beta.....	91
FOTOGRAFIA 14 – Entrada do colégio Beta.....	92
FOTOGRAFIA 15 – Cartaz do aniversário da cidade de Salvador (BA) .....	96
FOTOGRAFIA 16 – Cartaz do aniversário da cidade de Salvador (BA) .....	97
IMAGEM 8 – Quadra de futebol apropriada pelos jovens do Nordeste de Amaralina (Praia da Paciência, Salvador, Bahia).....	101
IMAGEM 9 – Pôr do sol na orla do Rio Vermelho .....	102
FOTOGRAFIA 17 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 1).....	170
FOTOGRAFIA 18 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 2).....	171
FOTOGRAFIA 19 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 3).....	172
FOTOGRAFIA 20 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 4).....	173
FOTOGRAFIA 21 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 5).....	174
FOTOGRAFIA 22 – Roteiro básico para o desenvolvimento de um plano de bairro .....	176
FOTOGRAFIA 23 – Cartaz Plano de Bairro Popular 1.....	177
FOTOGRAFIA 24 – Cartaz Plano de Bairro Popular 2.....	178
FOTOGRAFIA 25 – Cartaz Plano de Bairro Popular 1 (detalhes 1).....	179
FOTOGRAFIA 26 – Cartaz Plano de Bairro Popular 1 (detalhes 2).....	180

## LISTA DE MAPAS E CROQUIS

MAPA 1 e 2 – Localização Geográfica da Cidade de Salvador (BA) .....	18
MAPA 3 – Localização da Região do Nordeste de Amaralina e Adjacências .....	28
MAPA 4 – Trechos da Orla de Salvador em Processo de (Re)valorização.....	36
MAPA 5 – Imagem Aérea do Rio Vermelho .....	41
MAPA 6 – Tipologia Socioespacial (Salvador, 2010) .....	56
MAPA 7 – Percentual de domicílios com renda domiciliar per capita inferior a meio salário mínimo (Salvador, 2010).....	57
CROQUI 1 – Taxas de homicídios nos bairros de Salvador (BA), 2013 .....	59
MAPA 8 – Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS) de Salvador, 2008 .....	60
MAPA 9 – Salvador: situação legal das habitações (2006).....	62
MAPA 10 – Salvador: condições de habitabilidade (2008).....	63
MAPA 11 – Bairros mais valorizados na cidade de Salvador (BA).....	64
MAPA 12 – Habitante por hectare em Salvador e Região Metropolitana.....	75

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Crescimento populacional de Salvador (1960-2010) .....	46
TABELA 2 – Loteamentos na cidade de Salvador (BA) .....	46
TABELA 3 – Estimativa da demanda de novas moradias para suprir o crescimento demográfico subdividido por faixa de renda. Bahia – Região Metropolitana de Salvador (RMS) e Salvador (SSA) de 2005 a 2025. ....	67

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CAB – Centro Administrativo da Bahia  
CONDER – Companhia de Desenvolvimento Urbano da Bahia  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
FNE – Fórum Nacional de Educação  
LDB – Lei de Diretrizes Básicas da Educação  
LOUS – Lei de Ordenamento e Uso do Solo  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PDDU – Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano  
PLANDURB – Plano de Desenvolvimento Urbano de Salvador  
PMH – Plano Municipal de Habitação de Salvador  
PNLD-EJA – Programa Nacional do Livro Didático para EJA  
PRODETUR – Programa de Desenvolvimento do Turismo no Nordeste  
RMS – Região Metropolitana de Salvador  
SEC – Secretaria da Educação do Estado da Bahia  
SEI – Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia  
SSA – Salvador  
SM – Salários Mínimos  
ZEIS – Zonas Especiais de Interesse Social

## SUMÁRIO

1	<b>APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....</b>	17
2	<b>O LUGAR DA NOSSA PESQUISA: O BAIRRO DO RIO VERMELHO NA CAPITAL BAIANA.....</b>	35
3	<b>OS SUJEITOS DA NOSSA PESQUISA: A COMUNIDADE ESCOLAR DO COLÉGIO BETA.....</b>	69
3.1	O lugar de vida dos nossos sujeitos de pesquisa: os bairros do Nordeste de Amaralina em seu contexto da vida cotidiana e escolar.....	72
3.2	O espaço escolar como importante lugar de apropriação na prática pedagógica.....	80
3.3	O Estado e a educação pública na Bahia.....	102
4	<b>A PRÁXIS EM GEOCIDADANIA NO COLÉGIO BETA.....</b>	114
4.1	4.1 O uso da coleção didática “EJA Moderna” no ensino da EJA no colégio Beta.....	117
4.2	A nossa práxis: as oficinas de geocidadania no colégio Beta.....	138
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	185
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	189

## 1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

O objetivo desta pesquisa de doutorado é um estudo sobre a importância da categoria *lugar*, no ensino de Geografia, focando especialmente o *urbano*<sup>1</sup>, para a formação cidadã para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), eixo V<sup>2</sup> (equivalente do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II), de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia (1996), em duas turmas da escola Beta<sup>3</sup>, em período noturno, na cidade de Salvador (BA). A escola está localizada no bairro do Rio Vermelho, o qual passa por um amplo processo de (re)valorização espacial dentro do processo de "venda" da capital baiana para os setores imobiliários, de turismo e de lazer. Venda segundo um discurso da "vocação natural da cidade"<sup>4</sup> para esses setores e pautada na "venda" dos aspectos físicos da cidade: clima tropical com temperaturas elevadas ao longo do ano e seus 56 km de praias, o que oferece uma grande potencialidade para a prática de esportes náuticos.

---

<sup>1</sup> O *urbano*, abreviatura de sociedade urbana, segundo Henri Lefebvre, pode ser entendido como uma forma, uma possibilidade, uma virtualidade: a do encontro (da simultaneidade), da reunião e da possibilidade de apropria o de todos os elementos da vida social, desde os frutos da terra (trivialmente os produtos agrícolas) até os símbolos e as obras ditas culturais no espaço urbano. No próprio seio do progresso negativo da (re)produ o do tecido do espaço urbano, onde se destaca a sua dispersão e a segregac o de grupos sociais excluídos, o *urbano* manifesta-se como uma nova exigência que configura a luta pelo *direito   cidade*.

<sup>2</sup> A Educa o de Jovens e Adultos no estado da Bahia, de acordo com a Portaria Estadual 8249 (2013),   dividida em duas modalidades: uma constituída pelo denominado *tempo formativo* (exclusivo para alunos com 18 anos ou mais, nossos sujeitos de estudo), e a outra pelo *tempo juvenil* (para alunos de 15 a 17 anos). Segundo o poder público baiano, essa medida visa resolver os conflitos intergeracionais, um dos principais motivos de abandono dos estudos pelos adultos, da EJA no estado.

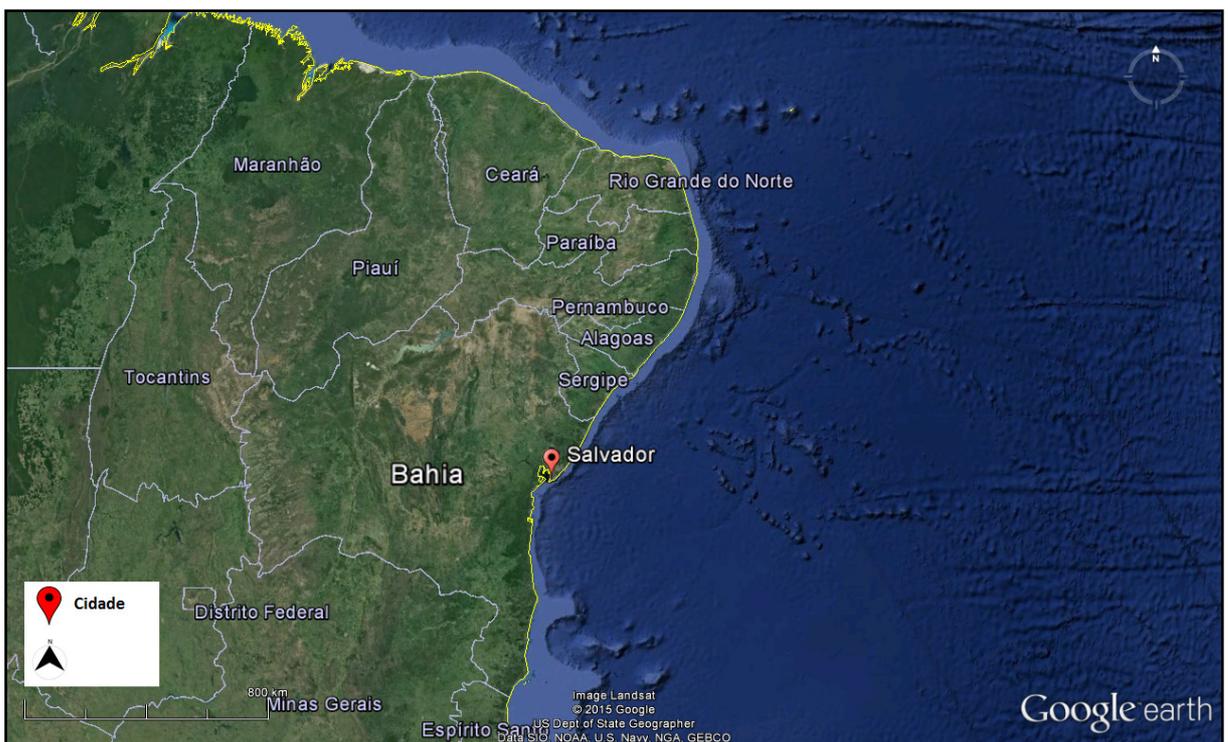
<sup>3</sup> Nome fictício da escola em que se realiza o estudo.

<sup>4</sup> Segundo a carta de apresenta o do Plano Estratégico de Desenvolvimento Urbano (2013-2016), o atual prefeito Antônio Carlos Magalhães Neto afirma: "Empreenderemos todos os esforços para a execu o das obras e a es que visam devolver a Salvador o destaque regional, nacional e internacional, em sintonia com a sua trajetória histórica e sua voca o natural".

MAPA 1 e 2 – Localização geográfica da cidade de Salvador (BA)



Fonte: GOOGLE EARTH, 2015.



Fonte: GOOGLE EARTH, 2015.

A escolha deste objeto de estudo deu-se pela nossa própria prática profissional e docente, em especial após a experiência pessoal como assistente editorial de diferentes coleções didáticas (conteúdo de Geografia) para EJA e Ensino Fundamental II, submetidas para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2013 e PNLD-EJA 2014, respectivamente), em duas diferentes editoras na cidade de São Paulo (SP). Além disso, contribuiu para a opção a prática docente em cursos de licenciatura em Geografia de duas universidades particulares de São Paulo, onde muitos desses alunos eram provenientes da EJA.

Como assistente editorial, pude verificar, inicialmente, a dificuldade de adaptar uma linguagem adequada para esse público, devido à sua diversidade, e como conteúdos de Geografia Urbana, como a cidade e o urbano, são muitas vezes tratados de forma empobrecida visando sua adequação aos PCNs<sup>5</sup>. Os PCNs de Geografia, pautados na Fenomenologia, e não na chamada Geografia Crítica que, pelo seu caráter contestatório, ao analisar os modos de produção, a alienação do trabalho, a produção da mais-valia e a exploração do trabalho, por exemplo, possibilitariam uma análise da produção social e histórica do espaço e uma formação crítica do aluno (SOARES, 2011).

Na condição de docente do ensino superior em cursos de licenciatura em Geografia, na Região Metropolitana de São Paulo (RMSP), para alunos, em sua maioria da EJA, de baixa renda e moradores da periferia, os quais buscavam a formação acadêmica para se tornarem professores de Geografia e atuarem como *sujeitos* capazes de auxiliar em uma transformação social das áreas onde vivem, levou-me a pensar a problemática da educação pública brasileira com base no ensino de Geografia. Há de se destacar também a importância da minha formação na Universidade de São Paulo (USP), iniciada em 2004, e minha participação em grupos

---

<sup>5</sup> Para os conteúdos de Geografia, observa-se um discurso sobre a necessidade de uma formação cidadã da nossa população por meio da discussão de temas, como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo por intermédio de categorias próprias de cada ciência. No caso da Geografia, a ênfase do documento está no estudo do espaço geográfico, explorando diferentes subjetividades, representações, culturas individuais e diversos grupos sociais para ajudar a construção de uma “comum humanidade” e uma crítica clara à Geografia Tradicional (a qual valoriza a descrição e memorização de paisagens e lugares) e à Geografia Marxista (Geografia Crítica), por seu caráter contestatório ao analisar os modos de produção, alienação do trabalho, produção da mais-valia e a exploração do trabalho etc. (SOARES, 2011).

de pesquisa (a dimensão coletiva da pesquisa), sobre Geografia Urbana, resistência e ensino no Laboratório de Geografia Urbana (Labur) da USP.

Assim, nesta pesquisa, os processos, as estruturas, as organizações e os diferentes sujeitos sociais envolvidos são elementos constitutivos deste trabalho, pois as experiências reais e suas interpretações, tais como são vividas e pensadas pelos envolvidos, serão abordados de forma a abrir um diálogo entre diferentes fundamentos teóricos e metodológicos do trabalho em face da realidade presente. Por meio da análise da coleção didática EJA Moderna (2013), editora Moderna, aplicada nas turmas citadas no colégio trabalhado, da observação e do exercício de docência, analisamos criticamente as propostas presentes nos documentos estatais sobre a Educação e a formação cidadã para a EJA, e, por fim, buscamos propor uma diferente metodologia de ensino de Geografia, em especial o urbano por meio da abordagem da produção do espaço visando a uma formação cidadã e à possibilidade da luta pela conquista do *direito à cidade*<sup>6</sup> (LEFEBVRE, 2001).

Partimos do pressuposto de que as ações governamentais (em diferentes escalas) para a educação pública dita inclusiva para o público da EJA, no atual contexto mundial de neoliberalismo e reestruturação produtiva, além de não oferecer um ensino razoável para esse público, têm contribuído ainda mais para o sucateamento da educação por meio da aceleração de estudos, os quais visam a uma formação técnica para atender à lógica produtiva do mercado de trabalho. Ou seja, a EJA, para as políticas públicas, não tem como preocupação fundante a formação cidadã nem a inclusão social de classes sociais menos favorecidas economicamente no Brasil. A nosso ver, o ensino de Geografia na EJA, se fosse pautado na produção do espaço (a dialética entre a produção e a apropriação dos espaços urbanos,

---

<sup>6</sup> O direito à cidade, segundo Lefebvre (2001), refere-se à globalidade ainda visada. Não se trata de um direito natural, decerto, nem contratual. Significa o direito dos cidadãos-citadinos e dos grupos que eles constituem (sobre a base das relações sociais) de figurar sobre todas as redes e circuitos de comunicação, de informação, de trocas, que depende nem de uma ideologia urbanística, nem de uma intervenção arquitetônica, mas de uma qualidade ou propriedade essencial do espaço urbano: a centralidade. Segundo o autor, não existe realidade urbana sem um centro, sem uma reunião de tudo o que pode nascer no espaço e nele ser produzido, sem encontro atual ou possível de todos os objetos e sujeitos. Para ele, excluir do *urbano* grupos, classes, indivíduos implica também excluí-los da sociedade. O direito à cidade faz parte de um projeto que legitima a recusa de se deixar afastar da realidade urbana por uma organização discriminatória e segregadora. Significa, portanto, a (re)constituição de uma unidade espaço-temporal, de uma reunião, um encontro, no lugar da fragmentação.

inclusive o acesso aos serviços públicos e moradia) abriria a possibilidade de uma formação mais crítica e cidadã do aluno, com base na compreensão das contradições da produção do espaço onde vivem, sobretudo, no nosso caso, uma escola pública em um bairro que passa por um processo de (re)valorização urbana.

A educação pública no Brasil, como superestrutura (instituição<sup>7</sup>), deve ser compreendida, inicialmente, como um instrumento de interesse e dominação dos sujeitos sociais hegemônicos, as classes sociais dirigentes, sob o atual paradigma do neoliberalismo da economia mundial, o qual, após o Consenso de Washington (1989) e seu receituário econômico, principalmente para os países pobres, deliberou uma redução de investimentos públicos em setores sociais, como a educação, por exemplo. Essa redução de investimentos tem em vista a manutenção da taxa média de lucro e repasse de capital para os países centrais, seja por meio do pagamento da atividade externa, seja por meio do lucro das empresas transnacionais. Assim, compreendemos que a educação pública e o ensino têm sido determinados em um modelo de sociedade em que a economia é o fundamental e, portanto, cabe ao estado controlar e formar pessoas, ou melhor, trabalhadores, cada vez mais adaptados e cativos para o atual modelo de produção, o modelo “toyotista”. Esse modelo, mais automatizado e robotizado, exige um número cada vez menor de trabalhadores e uma melhor habilidade técnica (multifuncional) de acordo com o papel dos países na divisão internacional do trabalho (SOARES, 2011).

A educação, institucionalizada e pública, tem sido, portanto, de acordo com os paradigmas históricos, um instrumento de manipulação dos sujeitos sociais hegemônicos para a manutenção da sociedade capitalista e, assim, as atuais reformas educacionais têm servido sobremaneira para corrigir algum detalhe “defeituoso” dessa ordem social estabelecida e não visa a uma transformação ou melhoria da educação em si. A educação pública é um instrumento de interiorização,

---

<sup>7</sup> A educação pública como superestrutura, segundo o pensamento marxista de Antonio Gramsci, é do estado no domínio direto, operando a sociedade por meio de seus agentes e exercendo funções subalternas segundo interesses dos agentes hegemônicos da sociedade e do próprio governo político, por meio de: (1) geração de um consenso espontâneo pela população, o qual nasce historicamente do prestígio (e, portanto, da confiança política) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; (2) um aparato de coerção estatal que assegura legalmente a disciplina dos grupos que não consentem, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, quando fracassa o consenso espontâneo (MONASTA, 2010, p. 98).

uma aceitação resignada (conformista) e consensual, dos princípios reprodutivos orientadores dominantes da própria sociedade, objetivando adequar os indivíduos em seu posto na ordem social, e de acordo com as tarefas produtivas que lhe foram assinaladas (MÉSZÁROS, 2004). Para o aluno da escola pública, cabe, segundo esse modelo, conseqüentemente, apenas aprender operações básicas do trabalho e do cotidiano, o que inclui formas de “conduta certas” para realizar o bom trabalho.

As mais importantes e recentes reformas educacionais da educação pública brasileira<sup>8</sup> têm como base as diretrizes estipuladas no documento "Aprender a Aprender", produzido durante a Conferência Mundial de Educação para Todos<sup>9</sup>, com base no receituário econômico do Consenso de Washington. Sob um discurso do caminho para uma boa e eficiente formação dos alunos, a partir do desenvolvimento de suas habilidades e competências, houve uma inversão ideológica da responsabilidade de formação do aluno, pois, o estado, garantindo a formação intelectual, técnica e cidadã, de acordo com os direitos universais do homem, responsabiliza o indivíduo pela qualidade de sua própria formação e seu ingresso, ou não, no mercado de trabalho. Diante do desemprego, portanto, culpabiliza-se o trabalhador, que é taxado de não qualificado, pois não se responsabilizou pela sua formação. O "Aprender a Aprender" também tem em seu receituário, além do controle dos gastos na educação pública, novas modalidades de financiamentos internacionais, novas formas de organização e gestão dos tempos e espaços da escola, modelos ideais de formação e avaliação dos professores, uma nova organização curricular com foco em desenvolvimento de competências e habilidades<sup>10</sup>, e o desenvolvimento de políticas públicas para a educação com ênfase na formação tecnológica. Também há de destacarmos que o "Aprender a Aprender"

---

<sup>8</sup> Destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 1996, e a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), também de 1996.

<sup>9</sup> Realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Banco Mundial e representante dos estados, sobretudo dos países subdesenvolvidos. Esses se reuniram em Jomtien, na Tailândia (1990), para discutir como a Educação poderia e deveria contribuir para o desenvolvimento dos países por meio de um modelo mais novo e mais apropriado de ensinar o “Aprender a Aprender”.

<sup>10</sup> O “Aprender a Aprender” pauta-se em uma formação intelectual e cidadã por meio do desenvolvimento de habilidades cognitivas (leitura, interpretação de dados, lógica funcional e sistêmica, abstração, dedução, estatística, expressão oral, escrita e visual) e comportamentais (responsabilidades, lealdade, comprometimento, capacidade de argumentação, trabalho em equipe, iniciativa e autonomia).

levou à promulgação do Plano Decenal de Educação para Todos (1993)<sup>11</sup>, o qual teve como objetivo avaliar a “saúde” da educação no Brasil por meio de padrões e fluxos (alunos por série, evasão, aprovações, repetências). Nesse mesmo período, são criados os diagnósticos para avaliar alunos e professores (como, por exemplo, o SAEB, o ENEM e o ENADE).

Segundo Soares (2011), o objetivo desse novo modelo de educação é, portanto, o ajuste dos indivíduos diante dos novos paradigmas do mundo atual, globalizado, que não dará/fornecerá iguais oportunidades a todos e, assim sendo, a prática individual faz a diferença para ingressar, ou não, no mundo do trabalho. Ela visa a uma formação de caráter individualista e a um conformismo (naturalização) perante os problemas sociais. Objetiva o entendimento de que os problemas do mundo são problemas individuais: aqueles que não se adaptarem (que não forem competentes) diante das novas mudanças poderão não ter lugar na sociedade, especialmente no mercado de trabalho. No caso da Geografia, os PCNs, criados em 1996, ao valorizarem os processos individuais do sujeito (suas subjetividades e emoções), em detrimento da compreensão dos processos históricos e sociais que levam à exclusão, por exemplo, de grande parte dos trabalhadores brasileiros, são instrumentos para esse novo modelo de educação resignada e neutralizadora do neoliberalismo.

A compreensão do processo de criação dos PCNs é importante ser resgatada nesta pesquisa, pois assim poderemos compreender como importantes categorias da Geografia, como o *urbano* e a produção do espaço urbano, por exemplo, são trabalhados nos livros didáticos na coleção didática EJA Moderna (2013). A criação dos PCNs (1996) deu-se em base nacional, envolvendo governantes e um restrito

---

<sup>11</sup> Plano substituído pelo Plano Nacional de Educação 2014-2024, (sancionado em 26 de junho de 2014, pela presidente Dilma Rousseff). Um dos principais pontos do atual plano é a ampliação do financiamento da educação pública, chegando, em até dez anos, a 10% do Produto Interno Bruto (PIB). Como estratégias para atingir essa meta, o PNE propõe garantir fontes de financiamento, entre elas os recursos da exploração de petróleo e gás natural. Tem em vista também aumentar o acompanhamento da arrecadação do salário-educação e instituir um Custo Aluno-Qualidade, estipulando um padrão mínimo de insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem e multiplicando esse valor pelo número de alunos registrados pelo Censo Escolar. Outras metas importantes do PNE incluem a alfabetização de todas as crianças até o fim do terceiro ano do ensino fundamental, a erradicação do analfabetismo de brasileiros com 15 anos ou mais, a inclusão de todas as crianças de quatro e cinco anos na pré-escola e o acesso à creche para pelo menos metade das crianças de até três anos. Há ainda o estímulo ao ensino profissionalizante de adolescentes e de adultos e à formação continuada de professores. Disponível em: <<http://www.portalmec.gov.br>>. Acesso em: 29 set. 2014.

grupo de intelectuais, sem a participação dos agentes da comunidade escolar (alunos, professores, pais, instituições e organizações não governamentais ligadas ao ensino)<sup>12</sup> para uma adequação da educação pública brasileira perante o contexto internacional. Teve como base o "Aprender a Aprender" e levou a uma padronização nacional de conteúdos básicos para cada componente do ensino regular com o intuito de padronizar o ensino dessa disciplina no Brasil e subsidiar a formação técnica dos estudantes brasileiros em face da nova realidade do mundo do trabalho e dos novos papéis do Brasil na nova divisão internacional do trabalho (SOARES, 2011).

Sob um discurso "politicamente correto"<sup>13</sup>, a fim de estar de acordo com a Constituição Federal de 1988, a qual garante a educação e o exercício da cidadania como direitos sociais garantidos pelo estado, os PCNs pautam-se na formação cidadã de acordo com temas como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo. Esses temas são estruturantes de todos os currículos, trabalhados por meio de categorias próprias de cada ciência.

No caso da Geografia, a formulação dos PCNs para essa disciplina ocorreu por meio de uma análise e crítica das propostas estaduais e municipais vigentes naquele momento, as quais foram designadas pelo analista, o geógrafo e professor da Universidade de São Paulo (USP), Antônio Carlos Robert de Moraes, como "propostas militantes de cunho ideológico" e que não serviam para uma pedagogia progressista (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 1995, p. 102). Há, portanto, uma clara crítica à Geografia Marxista ou Crítica que, segundo o autor, ao analisar a relação da sociedade com o espaço (e não a realidade da sociedade com a natureza), limitou o objeto da Geografia somente à esfera dos fenômenos sociais (principalmente econômicos), enfatizando, portanto, apenas a categoria "valorização do espaço"<sup>14</sup> em

---

<sup>12</sup> A criação dos PCNs se deu a partir da elaboração de documento-base, um projeto MEC/UNESCO/Fundação Carlos Chagas, o qual avaliou as propostas curriculares para o Ensino Fundamental elaboradas pelas Secretarias de Educação de 21 estados e do Distrito Federal durante dez anos anteriores ao ano de 1996, e também incluiu a análise das propostas dos municípios de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, pelo seu caráter inovador. O estado da Bahia enviou material para a consulta, mas, segundo a equipe responsável pela sua criação, não configurava uma proposta curricular para o ensino regular, apenas orientações gerais às áreas ou temáticas específicas, por isso não foi considerado relevante para a elaboração de tal estudo. No caso da Geografia, cabe destacarmos que apenas um consultor foi responsável pela elaboração de tal documento avaliativo.

<sup>13</sup> O discurso de que o estado e seus agentes operam, por meio de suas políticas, segundo os artigos constitucionais, para garantir os direitos para bem-estar da sociedade civil.

<sup>14</sup> A categoria valorização do espaço, segundo o autor, significa, na relação sociedade-natureza, uma classe específica de processos sociais, aqueles pelos quais a sociedade produz o seu espaço. Neste

detrimento dos aspectos políticos e culturais. Após essa avaliação, portanto, houve uma escolha de modelo de ensino para a Geografia pautado na Fenomenologia para enfatizar também as dimensões políticas e econômicas da sociedade (incluindo subjetividade, individualismo e pragmatismo), que, a nosso ver, trata-se de um ajuste e uma adequação da educação pública brasileira nos novos paradigmas produtivos e educacionais internacionais. Ao desconsiderar a produção social e histórica do espaço, os PCNs de Geografia dificultam uma formação crítica do aluno, especialmente para o público da EJA – jovens e adultos trabalhadores, aqueles que não puderam realizar seus estudos no ensino tradicional e o crescente número de adolescentes que abandonaram ou foram expulsos do ensino regular, ou seja, a EJA é um mecanismo de acelerar sua formação<sup>15</sup> (SOARES, 2011).

A oferta para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um direito constitucional assegurado pelo Artigo 208 (Inciso nº I), embora em outros documentos oficiais anteriores também haja menção a essa modalidade de ensino<sup>16</sup>. Apesar do número

---

trabalho, o conceito de revalorização espacial trata do processo de qualificar, normatizar e funcionalizar o espaço pela técnica visando à valorização econômica de determinados espaços urbanos (CARLOS, 2010). É o enobrecimento de determinados fragmentos do espaço urbano, enfocando a reabilitação de sua infraestrutura urbana e a readequação do seu patrimônio histórico edificado, por exemplo, visando fazer retornar nesses fragmentos investimentos econômicos e comerciais para a "venda" da cidade para setores econômicos específicos, como a construção civil e setores de turismo e lazer, diante das demandas impostas do atual processo de reprodução capitalista em escala local. Assim, o espaço apresenta-se como condição, meio e produto dos processos históricos que garantem a reprodução do processo capitalista local na atualidade, por meio de um processo de (re)valorização econômica o que implica a expulsão de pessoas e atividades não desejadas (não produtivas) para áreas menos estruturadas da cidade (CARLOS, 2004).

<sup>15</sup> A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, rebaixou a idade mínima para o acesso à EJA de 18 para 15 anos, no ensino fundamental, e de 21 para 18, no ensino médio. Assim, tornou-se um mecanismo de aceleração do tempo de estudos no Ensino Fundamental e Médio, o que vem atraindo muitos jovens estudantes.

<sup>16</sup> A Educação de Jovens e Adultos no Brasil é uma preocupação já antiga para o estado brasileiro. A menção à necessidade de oferecer educação aos adultos esteve na Constituição de 1934, mas é a partir da década de 40 que essas começariam a ser implantadas como parte de políticas públicas. Destaca-se a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, em 1942, do Serviço de Educação de Adultos, e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural, iniciada em 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958. O objetivo dessas ações do governo é basicamente a alfabetização de adultos, diante do desenvolvimento industrial e da urbanização que se instaurava no país, e a formação de mão de obra. Mas também não podemos deixar de mencionar que, sobretudo a partir dos anos 60 do século XX, iniciou-se uma reflexão pedagógica em torno do analfabetismo e suas consequências psicossociais com a contribuição dos trabalhos do educador Paulo Freire, que resultou em diversas experiências de educação de adultos organizadas por diversos sujeitos sociais, sobretudo de grupos populares articulados a sindicatos e outros movimentos sociais visando a uma educação crítica de adultos para uma transformação social e não apenas à adaptação ao mercado de trabalho. Ainda sob influência das ideias de Paulo Freire, em 1964, o Ministério da Educação organizou o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos o qual,

crescente de adolescentes que procuram a EJA, observa-se uma constante redução no número de matrículas<sup>17</sup>, fenômeno que pode ser explicado pelos atuais mecanismos de aprovação contínua na Educação Básica<sup>18</sup>.

O público da EJA é um público diversificado composto de adolescentes expulsos (ou repetentes) do ensino público tradicional além de adultos aposentados, donas de casa, empregadas domésticas, presos em liberdade assistida e trabalhadores informais. São, por conseguinte, em sua maioria, a classe trabalhadora menos abastada economicamente e apartada socialmente das centralidades urbanas e de seus equipamentos: serviços públicos e opções de lazer. É parte dos *excluídos* da nossa sociedade, na qual a reprodução<sup>19</sup> (em especial das relações econômicas), com suas contradições, principalmente entre a produção e a apropriação das riquezas produzidas socialmente, constitui o processo central e, assim, rejeita grande parte dos grupos constituintes da vida social (LEFEBVRE, 1973).

Como não cursaram integralmente o ensino regular, em geral, o conhecimento dessas pessoas vem por meio de suas atividades cotidianas e do trabalho, com grande influência dos meios de comunicação de massa, principalmente da televisão. Para eles, os conceitos nascem da prática, que é essencialmente uma prática do trabalho no espaço do vivido. Desse modo, a percepção, e, logo, a consciência espacial (objeto da Geografia), não vem mediada pela instrução formal. A geografia

---

ainda nesse ano, foi desestruturado com o golpe militar que, em 1967, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), extinto em 1985.

<sup>17</sup> Há uma constante redução do número de escolas que ofertam EJA, da ordem de 7% entre 2007 e 2010. O número de matrículas vem caindo: foram 3,5 milhões de estudantes, em 2006; 2,8 milhões em 2010; 2,2 milhões em 2013, no Ensino Fundamental (INEP, 2013). No município de Salvador (BA), apesar do aumento do número de escolas com a oferta de vagas para a EJA, duas unidades na esfera estadual e 111 na esfera municipal, de 2005 a 2008, observa-se também uma redução da ordem de 4% no número de matrículas no estado baiano, segundo a Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI).

<sup>18</sup> No estado da Bahia, como em outros estados brasileiros, observamos mecanismos de aprovação contínua. Nesse estado brasileiro, há a promoção para série seguinte obrigatória nos três primeiros anos do Ensino Fundamental I, conforme a Resolução nº 7/2010 do Conselho Nacional de Educação Básica. No ensino Fundamental II, os alunos só poderão ser reprovados por menos de 75% frequência e se não alcançarem o desenvolvimento de habilidades e competências de seu ciclo normalmente, e após um processo de avaliação complementar (Secretaria de Educação do Estado da Bahia, 2014). Para a EJA, os alunos não são reprovados, pois mesmo as ausências podem ser compensadas por atividades extraclasse, e a recuperação de nota pode ser obtida pelo mesmo procedimento. A mesma situação observou-se nas escolas públicas da cidade de São Paulo.

<sup>19</sup> Segundo Lefebvre, o conceito da reprodução das relações sociais de produção restitui o conceito de produção: designa a a produção da sociedade de maneira geral, do próprio ser humano em termos filosóficos (LEFEBVRE, 1973).

dessas pessoas é a geografia do espaço vivido. É riquíssima e produto de uma percepção intensa do espaço resultante de uma vivência, cujas normas se devem, sobretudo, à divisão social do trabalho. Seja no meio rural ou urbano, esse espaço é percebido como cercado, dividido, possuído ou não, mas de qualquer forma, nunca é um espaço de livre apropriação, seja para moradia, seja para o lazer. Esses alunos têm uma ideia de qual é o seu papel nesse espaço fragmentando, a função que lhes é reservada pelas relações sociais de produção (RESENDE, 1986). O espaço do cotidiano dessas pessoas é o espaço da luta pela moradia e pelos serviços públicos, da *resistência*, em uma sociedade na qual o acesso ao solo se dá pela propriedade privada do solo. É o espaço como uma mercadoria da qual uns podem comprar e tornarem-se proprietários e outros não.

Portanto, a problemática que envolve atualmente a EJA, como, por exemplo, os conflitos intergeracionais cada vez mais constantes nas salas de aula<sup>20</sup> e até mesmo a extinção dessa modalidade de ensino, pode ser entendida uma modalidade de ensino que tenta corrigir os problemas da educação básica no Brasil. É um importante mecanismo de tentativa do governo brasileiro em resolver os problemas (ao menos numericamente) da educação pública por meio da aceleração do tempo de formação, e não uma democratização do acesso universal à educação, sobretudo daqueles que foram excluídos do ensino regular (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001)<sup>21</sup>.

Os alunos da EJA da escola Beta, nossos *sujeitos* de estudo<sup>22</sup>, moradores da região do Nordeste de Amaralina, vivem a realidade em uma área carente de infraestrutura urbana, apesar de sua centralidade e próxima ao bairro do Rio Vermelho, o qual passa por um processo de (re)valorização espacial, dentro do processo de reestruturação urbana da orla marítima da cidade.

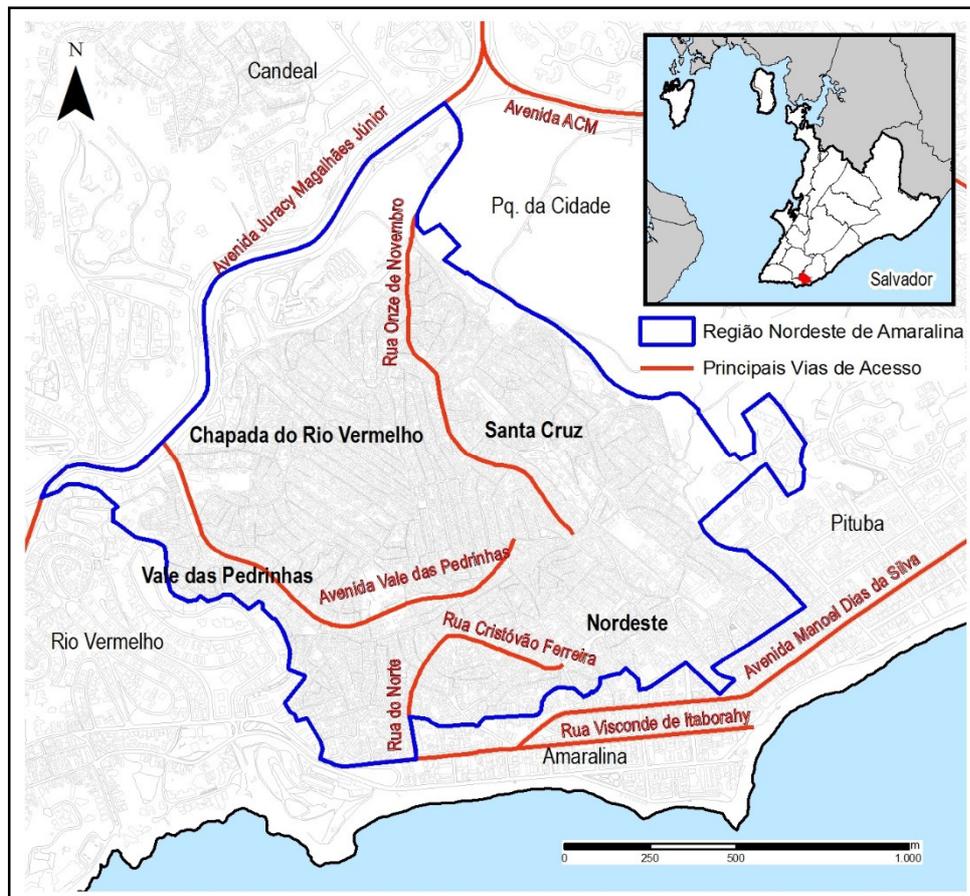
---

<sup>20</sup> Durante a realização de estágios em duas escolas estaduais na cidade de São Paulo (SP), durante o ano de 2013, verificaram-se os conflitos intergeracionais na sala de aula, discussões e separações em espaços da sala de aula (de um lado os adultos e do outro os jovens).

<sup>21</sup> De acordo com o Censo Escolar de 2014, o Brasil conta com cerca de 3,5 milhões de pessoas matriculadas na EJA. Cerca de 1 milhão desses estudantes (30% dos matriculados) são de jovens com idades entre 15 e 19 anos. Em 2007, eles somavam 26% dos estudantes da rede, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2007).

<sup>22</sup> Os alunos das turmas trabalhadas somam o total de 77, a maioria de jovens nascidos entre 1995 e 1976 (18 a 20 anos).

MAPA 3 – Localização da Região do Nordeste de Amaralina e Adjacências



Fonte: Associação de Moradores do Nordeste de Amaralina, 2014.

O processo de (re)valorização da orla marítima soteropolitana tende a intensificar o processo de segregação socioespacial na capital baiana, pois é uma área que recebe o maior volume de investimentos públicos na cidade atualmente, na tentativa de alavancar o setor de turismo e lazer. É a tentativa de atrair capitais para essa área da cidade neste momento de crise, uma reestruturação urbana baseada na necessidade de abrir fronteiras de investimentos aos capitais excedentes, como apontaram Lefebvre (2008) e Harvey (2006), em estudos sobre espaços urbanos no mundo.

Segundo o poder público municipal, esse processo justifica-se pela “importância histórica e cultural da orla marítima de Salvador, destacando-se o bairro do Rio Vermelho”. O bairro, no qual se observa um intenso processo de verticalização de condomínios residenciais de alto padrão com vista para o mar, é onde está

localizada a escola Beta. É um bairro reconhecido pela sua importância histórica, central e turística por causa de seu acervo arquitetônico composto por casarios do século XIX e pela localização de importantes âncoras culturais, de turismo e lazer da cidade, como a casa de Iemanjá (local da popular festa de Iemanjá), o Mercado do Peixe, o Mercado do Rio Vermelho, as barracas de Acarajé da Dinha, Cira e Regina, além de barzinhos, restaurantes, casas de show, eventos culturais, antiquários e lojas de arte. É o lugar da vida noturna frequentado por estudantes universitários, boêmios, artistas, turistas, enfim as classes sociais mais abastadas da cidade, especialmente nos finais de semana.

O processo de (re)valorização espacial da orla marítima da cidade, onde se encontra o Rio Vermelho, ocorre principalmente pela implementação do atual Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano (PDDU), Lei nº 7400, de 2008 (atualizações em 2012)<sup>23</sup>, juntamente com a Lei de Ordenamento do Uso do Solo (LOUS), Lei nº 8.167, de 2012. Essas leis incentivaram e ampliaram o processo de verticalização da cidade, beneficiando grandes empreendimentos imobiliários, sobretudo o setor hoteleiro, favorecendo, desse modo, os setores de turismo, lazer e comércio. Os alunos da escola Beta, como afirmamos anteriormente, em grande parte, vivem na região adjacente à orla do Rio Vermelho, principalmente no Vale das Pedrinhas, que, de acordo com o atual PDDU, são zonas de interesse social (ZEIS) e passarão por regularização fundiária e urbanização de assentamentos precários, segundo as normas do Estatuto da Cidade (2001)<sup>24</sup>. São bairros populares de autoconstrução e

---

<sup>23</sup> O PDDU (2008) e a LOUS (2012) são alvo de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (Adin) proposta pelo Ministério Público da Bahia (MP-BA), em 14 de outubro de 2013, devido ao desrespeito do processo legislativo, e, especialmente, da ausência de participação popular em sua elaboração. Também houve a falta de realização de estudos técnicos necessários, como prevê as Constituições Federal e Estadual, e o Estatuto da Cidade (2011). Em 12 de fevereiro de 2014, o Tribunal de Justiça do Estado da Bahia acolheu o pedido de modulação dos efeitos das Leis Municipais, apresentado conjuntamente pelo Ministério Público do Estado da Bahia e Prefeitura Municipal do Salvador, em maio do ano passado. A modulação permitirá que alguns dispositivos das leis vigorem temporariamente até edição de uma nova lei. Para a elaboração do novo Plano Diretor de Salvador, a prefeitura lançou em 16 de abril de 2014 (Decreto-lei 24.919), o Plano Salvador 500 cujo objetivo é reformular as leis referentes ao PDDU 2008 e LOUS 2012. Disponível em: < <http://www.plano500.salvador.ba.gov.br/>>. Acesso em: 15 de out. 2014.

<sup>24</sup> As leis contidas no Estatuto da Cidade, Lei 10.257, de 10 de julho de 2001, regulamentam o capítulo "Política urbana" da Constituição brasileira de 1988, são marcos de uma conquista para a participação política na gestão das cidades naquele momento. O Estatuto atribuiu aos municípios a implementação de planos diretores participativos, definiu uma série de instrumentos urbanísticos no combate à especulação imobiliária e na regularização fundiária dos imóveis urbanos. Seus principais objetivos são:

muito adensados, originários de ocupação irregular de propriedades públicas e privadas, com altos índices de violência e com infraestrutura urbana precária ou insuficiente<sup>25</sup>, conhecidos na comunidade escolar como "superpopulosos"<sup>26</sup>. Representam parte de 60% da população total do município que vive nesta condição (Plano Municipal de Habitação, 2008): população de baixa renda em espaços

---

a) Parcelamento, edificação ou utilização compulsórios – Sanção imposta aos imóveis considerados subutilizados nos termos do Plano Diretor ou em legislação decorrente. O critério da subutilização aplica-se a glebas passíveis de parcelamento para fins de moradia e lotes com construções para diferentes usos.

b) IPTU progressivo no tempo – Punição com o aumento do IPTU, ano a ano, da propriedade que está ociosa ou mal aproveitada, acarretando prejuízos à população. Aplica-se aos proprietários que não atenderem à notificação para parcelamento, edificação ou utilização compulsórios.

c) Desapropriação com pagamento em títulos da dívida pública – Decorridos cinco anos da cobrança do IPTU progressivo no tempo, sem que o proprietário tenha cumprido a obrigação de parcelamento, edificação ou utilização, o poder público poderá desapropriar o imóvel, pagando a indenização com títulos da dívida pública, mediante autorização do Senado.

d) Usucapião especial de imóvel urbano – É a aquisição de domínio de imóvel urbano para aquele que possuir área ou edificação urbana de até 250 metros quadrados, por cinco anos, ininterruptamente e sem oposição, utilizando-a para sua moradia ou de sua família.

e) Direito de superfície – Permite que o proprietário de terreno urbano conceda, a outro particular, o direito de utilizar o solo, o subsolo ou o espaço aéreo de seu terreno, em termos estabelecidos no contrato. Visa estimular a utilização de terrenos urbanos ociosos.

f) Direito de preempção – É o instrumento que confere, ao poder público municipal, preferência para a compra de imóvel urbano, respeitado o seu valor de mercado imobiliário, e antes que o imóvel de interesse do Município seja comercializado entre particulares.

g) Outorga onerosa do direito de construir – Consiste na possibilidade de o Município estabelecer relação entre a área edificável e a área do terreno, para maior utilização pelo proprietário. Em outras palavras, o proprietário poderá construir além da relação estabelecida em lei, pagando ao poder público por esse direito concedido.

h) Transferência do direito de construir – Instrumento que compreende a faculdade conferida, por lei municipal, ao proprietário de imóvel, de exercer em outro local o direito de construir previsto nas normas urbanísticas e ainda não exercido.

i) Operações urbanas consorciadas – É a possibilidade de parceria entre o proprietário do terreno e empresários para a realização de intervenções urbanas para preservar, recuperar ou transformar áreas urbanas, mediante coordenação pelo poder público municipal.

j) Estudo de Impacto de Vizinhança (EIV) – Determina que os empreendimentos e atividades privadas ou públicas em área urbana devem apresentar, previamente, estudo que demonstre o impacto na vizinhança para obter as licenças e autorizações de construção, ampliação ou funcionamento.

<sup>25</sup> Segundo o Plano Municipal de Habitação de Salvador (2008), os conjuntos habitacionais dos bairros do Vale das Pedrinhas, Santa Cruz e Nordeste de Amaralina são classificados como "Precário" (áreas onde há necessidade de intervenção para melhoria de infraestrutura e/ou rede de equipamentos. Parcelamentos com dimensionamento fora das normas gerais em vigor no Plano Municipal de Salvador. Predominância de lotes entre 64 e 125 m<sup>2</sup>, insuficiência de equipamentos coletivos, infraestrutura, áreas públicas e verdes, conservação e condições topográficas desfavoráveis) e "Insuficiente" (áreas ocupadas sem condições mínimas de habitabilidade, demandando intervenções amplas de urbanização com relocação de parte da população. Predominância de lotes menores que 64 m<sup>2</sup>, área de risco e/ou de ocupação em áreas de patrimônio histórico e ambiental, insuficiência de infraestrutura urbana, inexistência de equipamentos coletivos de apoio, de áreas livres e verdes).

<sup>26</sup> Termo usado pelos professores e funcionários da escola, segundo entrevistas informais com a autora porque afirmam que o termo "comunidade", ou mesmo favela, não deve ser utilizado para não piorar a baixa autoestima dos alunos que moram em bairros populares do entorno do bairro do Rio Vermelho, como por exemplo, Vale das Pedrinhas, Santa Cruz e Nordeste.

altamente adensados de autoconstrução de três pavimentos ou mais. São loteamentos irregulares e clandestinos ou ocupação em áreas ambientalmente frágeis, com risco de desabamento, ao lado de um dos bairros mais nobres da cidade, como o nosso caso, o Rio Vermelho. Ou seja, essa região da capital soteropolitana é altamente segregada e uma leitura crítica da produção do espaço local articulado com a orla, por meio do ensino de Geografia pode ajudar os alunos do colégio Beta a revelar as contradições desse processo.

A paisagem, como uma categoria do espaço geográfico e todos os seus desdobramentos, como forma de manifestação do urbano, revela a dimensão necessária da produção espacial local, assim como ilumina o aprofundamento da reprodução (CARLOS, 1997). Desse modo, consideramos que as possibilidades de ensino de Geografia na EJA na escola Beta, com base na realidade desses alunos, uma Geografia pautada na produção do espaço com suas contradições, enfatizando a luta pelo espaço da moradia e pela melhoria dos serviços públicos locais, apresenta-se como uma efetiva possibilidade (virtualidade<sup>27</sup>) de formação cidadã, visando superar um ensino meramente funcional e técnico.

Apontamos que a própria escola, como entidade social, é um espaço de possibilidade para uma transformação da realidade para a sua comunidade. Ela não é uma mera reunião de indivíduos com diferentes papéis. É uma instituição com práticas, princípios e valores sedimentados ao longo da história na qual se forja um "ethos", que poderíamos denominar "mundo escolar" ou "vida escolar" (CARVALHO, 2004a). A escola é uma manifestação particular da sociedade e suas contradições, é possível, então, considerá-la como uma das manifestações pela qual se efetua o conflito entre as classes sociais: uma interessada na reprodução da estrutura de classes tal qual é, outra cujos interesses objetivos exigem a negação da estrutura de classes e supressão da dominação econômica. Portanto, a escola pode organizar tanto para negar às classes populares o acesso ao conhecimento como, dialeticamente, para garanti-lo. Assumindo o papel de agente de mudança nas relações sociais, cabe-lhe formar seus alunos para superar sua condição de classe tal qual mantida pela estrutura social.

---

<sup>27</sup> Segundo Henri Lefebvre, a *virtualidade* é a possibilidade posta naquele momento histórico de realização.

Segundo Carvalho (2004a), a escola, quando se propõe a atender aos interesses das classes populares, assumindo sua finalidade social para um projeto de sociedade no qual as relações sociais existentes sejam modificadas, requer uma reorganização pedagógica que parta das condições concretas de vida dos alunos e sua distinção social para a transmissão do saber escolar. No nosso caso, o ensino de Geografia para EJA, pautado na produção do espaço (com suas categorias de análise, como o espaço, lugar, paisagem e outras), a partir da realidade dos alunos (a revalorização do bairro do Rio Vermelho) pode alcançar uma formação crítica e cidadã desse público. A nosso ver, o ensino da Geografia, quando se faz pela ótica da produção do espaço, abordando-o como produto social de diferentes classes e tempos, possibilita o questionamento quanto ao uso e apropriação dos lugares da vida cotidiana, e isso pode levar à transformação da realidade presente, efetivando o exercício de uma vida política mais ativa, o direito à cidade (LEFEBVRE, 2001).

O ensino de Geografia sob a perspectiva da produção do espaço, ao trabalhar com a categoria lugar como o espaço do uso (o qual contém o *direito ao habitar*, que marca a grande luta da classe trabalhadora cada vez mais segregada no espaço urbano vendido como mercadoria) abre a possibilidade de discutir a importância da apropriação. Assim como possibilita a discussão acerca da importância da centralidade como lugar do encontro e da reunião para o exercício da cidadania ativa na gestão e controle do seu território. Possibilita, ainda, a discussão da importância do espaço do uso, do vivido, carregado de significados, que criam a identidade (CARLOS, 1996).

Portanto, a escola e sua comunidade, em seu papel educador, como uma mediação de conflitos sociais da realidade presente, ao se comprometer como agente de mudança das relações sociais, podem ajudar na construção de um projeto diferenciado de sociedade. A Geografia Escolar, ao trabalhar a (re)produção e apropriação do lugar de vivência dos alunos do colégio Beta, a intensificação da segregação socioespacial do Nordeste de Amaralina, no processo de (re)valorização do bairro do Rio Vermelho (Salvador-BA), partindo de uma negação do controle do estado político atual (e seu modelo de democracia), pode chegar a uma nova *práxis*, visando transformar os alunos da EJA do colégio Beta como agentes políticos (cidadino-usuário-consumidores) no lugar de sua residência, sua cidade, sua região,

seu trabalho (DAMIANI, 1999). A nosso ver, a formação cidadã é aquela que privilegia a apropriação do espaço, do vivido, a fim de revelar estratégias escondidas e seus conteúdos, as sujeições, para o direito à cidade (direito de morar, de utilizar equipamentos urbanos, à centralidade, ao encontro, ao tempo não produtivo, à reunião) por meio do uso e do tempo cotidiano, levando ao reconhecimento do espaço como obra social, coletiva e individual (LEFEBVRE, 2001). Lefebvre (1974) salienta que a compreensão da produção do espaço, em seu *vivido*<sup>28</sup>, com seus traços distintos e sua presença, não sendo visível nem legível como tal na materialidade do espaço urbano, dá-se por meio da vida que se reproduz para aquele que faz uso do espaço. Portanto, espaço também é (re)produzido por um lado “clandestino” e “subterrâneo” da vida social que foge à ordem, à racionalidade técnico-burocrática, revelando insurgências de verdadeiras demandas sociais em nossa sociedade, como a luta pelo *habitar*, o que pode ser explorado na sala de aula, como por exemplo, a potencialidade dos movimentos comunitários do bairro onde se localiza a escola para ampliar o valor de uso da cidade. A Geografia na escola deve iluminar as contradições da (re)produção do espaço, por meio da leitura do lugar (e sua paisagem) com o intuito de revelar as especificidades atuais da reprodução das relações sociais de produção por meio do espaço, como totalidade, articulado em diferentes escalas geográficas. Essa leitura crítica pode revelar todas as dimensões da vida urbana, cujo caráter essencial é ser conjunta-disjunta, dissociada, assim como o espaço segregado e fragmentado, tirando-lhe o direito dos cidadãos de serem “usuários”, de se apropriarem do espaço-tempo de suas atividades em seu território.

O nosso objetivo neste trabalho, portanto, é um manifesto contra a educação neoliberal e um estudo com uma diferente proposta sobre a metodologia de ensino de Geografia, especialmente *o urbano*, para a formação cidadã para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) eixo V (equivalente ao 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II), da Escola Beta, na cidade de Salvador (BA), por meio da aplicação e análise da coleção didática “EJA Moderna”, proposta pelo governo estadual baiano para ser utilizado nas escolas públicas, com base no PNLD-EJA 2014.

---

<sup>28</sup> O plano do vivido, tendo como referência as obras de Henri Lefebvre, baseia-se no uso do espaço, no plano da reprodução da vida, suas práticas e simbolismos atribuídos.

No primeiro capítulo da tese, discutiremos a (re)produção do espaço urbano da cidade de Salvador e seus conteúdos, destacando o processo de (re)valorização da orla marítima da cidade de Salvador (BA), onde se encontram os bairros do Rio Vermelho e o Nordeste de Amaralina (Vale das Pedrinhas, Santa Cruz e Chapada do Rio Vermelho), e suas contradições. Destacaremos a contradição entre a produção e apropriação do espaço urbano nesse fragmento de espaço onde se reproduz a vida cotidiana dos nossos sujeitos de pesquisa, a comunidade escolar da escola Beta.

No segundo capítulo, apresentaremos e trabalharemos mais detalhadamente os nossos sujeitos de pesquisa a fim de discutir a problemática que envolve a educação pública, especificadamente para a modalidade da EJA. A partir do cotidiano escolar, por meio de métodos qualitativos de pesquisa, buscaremos apontar as contradições presentes entre as políticas para a educação pública e as necessidades da escola contemporânea brasileira, sobretudo para o ensino da EJA.

No terceiro, e último capítulo, analisaremos o material proposto pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia, a coleção EJA Moderna (2013), aplicado no eixo V do "Tempo formativo" (equivalente ao período do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II), do colégio Beta, em conjunto com um material didático proposto por nós. Apresentaremos e discutiremos a nossa práxis, as oficinas de *geocidadania*, uma metodologia de ensino de Geografia pautada na produção do espaço urbano da cidade de Salvador, e suas especificidades, abarcando, portanto, a temática Cidadania e visando a uma formação efetivamente cidadã dos nossos alunos.

## 2 O LUGAR DA NOSSA PESQUISA: O BAIRRO DO RIO VERMELHO NA CAPITAL BAIANA

*Quem guarda os caminhos da cidade do Salvador da Bahia é Exu, orixá dos mais importantes na liturgia dos candomblés, orixá do movimento, por muitos confundido com o diabo no sincretismo com a religião católica, pois ele é malicioso e arrelento, não sabe estar quieto, gosta de confusão e de aperreio. [...]. Ai de quem aqui desembarcar com malévolas intenções, com o coração de ódio ou de inveja, ou para aqui se dirigir tangido pela violência ou pelo azedume: o povo dessa cidade é doce e cordial e Exu tranca seus caminhos ao falso e ao perverso.*

Jorge Amado

Esta pesquisa nasceu em parte também da minha experiência como moradora da orla marítima da cidade, no bairro da Barra, onde, antes do nascer do sol, por volta das cinco horas da manhã, começa-se a ouvir o burburinho de pessoas nas ruas. São os trabalhadores da construção civil, em grande número, da construção de arranha-céus dos condomínios residenciais, como também os trabalhadores das obras de melhoria da infraestrutura urbana da orla marítima da cidade. A partir das sete horas da manhã, nessa parte da cidade, ouve-se apenas o som das britadeiras, marretas, serralharias e de outras máquinas da construção civil, em sinfonia com as buzinas do trânsito parado devido às obras. Esse é o ritmo da vida cotidiana para quem mora nessa área da cidade, inclusive do nosso lugar<sup>29</sup> de estudo, o bairro do Rio Vermelho, um dos bairros pertencentes ao intenso processo de "requalificação" (como é intitulada pelo poder público) da orla marítima da cidade, iniciada no bairro da Barra, uma das áreas de maior importância para o desenvolvimento das atividades de turismo e lazer da cidade.

---

<sup>29</sup> O conceito de *lugar* trabalhado aqui diz respeito a esse fragmento de espaço como lugar da reprodução do capital pela mediação do poder público, o qual aplica o investimento produtivo no espaço, sobrepondo-se ao investimento improdutivo, regulando a repartição das atividades e usos, inclusive o uso do espaço para a reprodução da vida das pessoas que ali moram, ou seja, o lugar do vivido, em seu atributo de lugar apropriado com suas relações sociais (entre as pessoas, com a organização específica da família).

O projeto de "requalificação" da orla marítima de Salvador, na primeira etapa, teve investimentos estimados em aproximadamente R\$ 111 milhões, com recursos de R\$ 50 milhões provindos do Programa de Desenvolvimento do Turismo no Nordeste (PRODETUR), do Ministério do Turismo. Ainda em operação, atualmente, esse valor ultrapassa o valor de R\$ 350 milhões.

A "requalificação" da orla marítima de Salvador abrange 50 km de praias (Paripe, Tubarão, Ribeira, Barra – área que recebeu R\$ 40 milhões de investimentos –, Rio Vermelho, Jardim de Alá/Armação, Boca do Rio, Piatã e Itapuã), com a implantação de 50 mil m<sup>2</sup> de novas calçadas, seis quilômetros de ciclovias, dez quilômetros de nova iluminação pública, além de quadras, praças e restaurantes<sup>30</sup>.

MAPA 4 – Trechos da Orla de Salvador em Processo de (Re)valorização



Fonte: GOOGLE EARTH, 2015.

<sup>30</sup> Dados disponíveis em: <<http://www.correio24horas.com.br/detalhe/noticia/projeto-de-revitalizacao-para-orla-inclui-9-trechos-e-custo-estimado-de-r-111-milhoes/>>. Acesso em: 18 de set. 2015.

Esse processo de "requalificação" da orla marítima de Salvador busca o embelezamento dessa região da cidade e, principalmente, sua (re)valorização econômica, conforme discutiremos neste texto. Trata-se do atual estágio de um processo de transformação socioespacial que remonta desde o século XIX, em que se observa o início de políticas públicas de uso e ordenamento do solo urbano, as quais promoveram a criação de novas centralidades afastadas da orla e, conseqüentemente, "liberaram" essa área da cidade para as atividades de lazer e de turismo, como atividade economicamente organizada, e, para o setor imobiliário. É o processo de (re)valorização econômica desse fragmento de espaço da cidade, pois, seu objetivo é atrair novos investimentos dos setores privados da economia, principalmente os setores imobiliários, de turismo e de lazer. É a tentativa do poder público municipal soteropolitano de inserir a capital baiana nos processos econômicos globais, o que acentua a diferenciação socioespacial da orla na cidade. Nesse processo, a orla marítima de Salvador passa a ser reafirmada, pelo poder público local e seus parceiros da iniciativa privada, como lócus da acumulação local, condição necessária para a manutenção do sistema capitalista nessa escala geográfica, ou seja, trata-se de um processo de (re)valorização econômica da orla marítima da cidade em detrimento de outras áreas da cidade que não recebem a mesma soma de investimentos.

No estágio atual desse processo, destacamos o atual Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano (PDDU), Lei nº 7400, de 2008, juntamente com a Lei de Ordenamento do Uso do Solo (LOUS), 2012, como os principais instrumentos da (re)valorização da orla marítima. Colocando a urbanização da cidade em outros termos, trata-se de reafirmar a orla marítima soteropolitana<sup>31</sup> como uma mercadoria no circuito multiescalar da economia, em diferentes escalas geográficas, do local ao global, por meio da "venda" desse espaço pelo poder público local para os setores de

---

<sup>31</sup> No Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano de Salvador (2008), o espaço da orla de Salvador está inserido nos Corredores especiais de Orla Marítima, subdivididos em duas áreas: uma na orla da Baía de Todos os Santos e outra na orla marítima. Para ambas as áreas, as ações do poder público municipal visam à requalificação urbanística, à recuperação das edificações degradadas e à miscigenação de atividades residenciais com as comerciais e de serviços voltados para o turismo, o lazer e atividades náuticas, e estabelecimento de novos critérios, parâmetros e índices urbanísticos, incluindo as restrições de gabarito (PDDU, 2008, p. 97).

turismo e de lazer. Por meio de um *marketing urbano*<sup>32</sup>, "vendem-se" suas qualidades e particularidades (como a vista para o mar, o clima tropical e o patrimônio arquitetônico e cultural da cidade), visando atrair investidores para o local, o que reforça o consumo produtivo desse espaço, pautado em suas infraestruturas existentes. Processo que pode levar a uma intensificação do processo de expulsão, higienização, de pessoas e atividades não desejadas (não produtivas para os setores estratégicos da economia local) para áreas menos estruturadas da cidade.

O atual estágio de (re)valorização da orla marítima da cidade é produto de uma reorientação das políticas públicas na administração urbana ocorrida a partir dos anos 80 do século XX, nos países capitalistas avançados e, mais recentemente, nas periferias do sistema capitalista global (HARVEY, 1996), como o caso de Salvador. Na capital baiana, esse processo foi iniciado nos anos 90 do século passado, com o processo de (re)valorização do Pelourinho e a construção de resorts no litoral norte<sup>33</sup>. Segundo David Harvey (1996), podemos entender esse processo com base na abordagem do gerenciamento das grandes cidades no mundo (anos 70 do século passado), sob a forma de ação de empresariamento, no qual o poder público local assume um comportamento empresarial relativamente ao econômico para a produção do espaço urbano. Essa mudança dos paradigmas da administração pública local está relacionada às dificuldades que atingiram as economias capitalistas centrais, desde a

---

<sup>32</sup> O programa de *marketing urbano* é mais do que simplesmente tentar atrair dinheiro por meio de investimentos nos setores imobiliários, de turismo e de lazer, é também transformar a orla de Salvador, simbolicamente, como um lugar inovador, excitante, criativo, memorial e seguro para visitar ou morar e consumir (ao menos é isso que se difunde). A "competição" da cidade com outras cidades se acentua no período atual, na medida em que os investidores e os consumidores têm a oportunidade de ser muito mais seletivos devido a facilidade de circulação e de maior acesso à informação, portanto cabe ao poder público apelar cada vez mais pela "vocalização natural" das cidades. No caso de Salvador (BA), o poder público atual (gestão do prefeito Antônio Carlos Magalhães Neto, 2013-2016) apela para a beleza cênica da orla marítima e seu patrimônio arquitetônico e cultural.

<sup>33</sup> A (re)produção do espaço baiano, e sua venda como "mercadoria" para os setores de turismo e lazer, segundo os atuais paradigmas do empresariamento urbano, sob o contexto neoliberal da economia global, pode ser visto na administração pública do estado, realizada durante a administração de Antônio Carlos Magalhães (1971-75; 1979-83; 1991-94). Em seu último mandato, ocorreu o projeto de a (re)valorização do Pelourinho (1991), marcado por um intenso processo de higienização social e criação de um espaço turístico pautado na revitalização do patrimônio arquitetônico colonial do centro histórico da cidade com recursos do Programa de Desenvolvimento do Turismo (PRODETUR), do governo federal (NOBRE, 2003). Posteriormente, o PRODETUR também foi responsável pela modernização e a internacionalização do aeroporto de Salvador, a duplicação da BA 099 - linha verde, período de uma grande construção de condomínios fechados de alto luxo e da construção do complexo turístico Costa do Sauípe (inaugurado em 2000), em um terreno da Odebrecht e financiado pelo fundo de Previdência Privada do Banco do Brasil (Previ) no valor de R\$ 340 milhões, na época. Disponível em: <<http://www.terra.com.br/turismo/roteiros/2000/09/15/000.htm>>. Acesso em: 25 de set. 2014.

recessão de 1973, as quais geraram desindustrialização, desemprego, estrutural e generalizado e austeridade fiscal, tanto em nível federal quanto local. Essa postura do estado está igualmente relacionada com um maior apelo (mais frequente na teoria do que na prática) à racionalidade do mercado e à privatização dos serviços públicos sob um discurso de melhorias de atendimento à população. Outra característica importante desse empresariamento urbano é a presença do *neodirigismo* urbano, a "dominação política" nas áreas em processo de (re)valorização. É a projeção do poder público no espaço, aliado aos seus parceiros da iniciativa privada, por meio de uma acentuada planificação e ordenação do espaço, reforçando a substituição de um espaço concreto (produzido e vivido), do uso cotidiano, por um espaço abstrato, do urbanismo, de um uso elitizado (turístico) por meio dessas ações de "requalificação" como parte de normas e leis de uso e ocupação do solo (LEFEBVRE, 2004). O que podemos observar atualmente na orla marítima da cidade de Salvador (BA).

O poder de organizar e dominar o espaço pelo estado advém de todo um complexo de forças mobilizadas por diversos agentes sociais (câmaras de comércio local, convênio de financistas locais, de industriais e comerciantes locais, lideranças empresariais e incorporadores imobiliários, instituições religiosas, educacionais, de pesquisa, de cultura, organizações trabalhistas locais, partidos políticos, movimentos sociais e organismos locais). O estado exerce seu poder por meio da representação da vontade dos seus agentes políticos, os quais detêm uma estratégia política que visa fazer aumentar os investimentos privados em determinados fragmentos de espaço da cidade, visando (re)valorizá-los economicamente por meio de atração de novos investidores e atividades econômicas, como o caso da orla marítima de Salvador e, em especial, o bairro estudado, o Rio Vermelho<sup>34</sup>. Esses agentes dispõem de instrumentos ideológicos e científicos sob uma lógica de classe, em especial o urbanismo – como uma política do espaço, instrumento e técnica que deve modificar a distribuição dos rendimentos nessa área da cidade para fazer retornar os elementos

---

<sup>34</sup> O prefeito ACM Neto apresentou no dia 1º de fevereiro de 2014, durante uma coletiva, no auditório da Associação Caballeros de Santiago, o projeto de requalificação da orla do Rio Vermelho. O projeto objetiva reestruturar o trecho entre a Praia da Paciência (Av. Oceânica) e a Rua da Fonte do Boi (Mariquita). Segundo o prefeito, a intenção de tal projeto é resgatar a autoestima de um bairro tradicional da cidade conhecido por seu aspecto boêmio. (Jornal do Rio Vermelho – uma publicação da AMARV – Salvador, Bahia – Março de 2014 – ano III número 6. Disponível em <<https://pt.scribd.com/doc/212876887/Jornal-do-Rio-Vermelho-06-edicao>>. Acesso em: 12 de set. 2014.

catalisadores de recursos visando aumentar a mais-valia<sup>35</sup> (LEFEBVRE, 2005). O bairro do Rio Vermelho<sup>36</sup> é o núcleo da VII Região Administrativa de Salvador (Rio Vermelho, Engenho Velho da Federação, Alto da Santa Cruz, Nordeste e Amaralina)<sup>37</sup>, composto por bairros que participam desse intenso processo de (re)valorização da orla marítima da cidade. No bairro do Rio Vermelho, estão previstos investimentos de R\$ 70 milhões para melhorias de infraestrutura urbana na região, o que inclui a criação de um calçamento (um prolongamento do calçadão da Barra), melhorias na iluminação pública, obras de jardinagem e implementação de equipamentos esportivos. O projeto abarca toda a orla do bairro, assim como a revitalização do Largo de Santana (praça do acarajé de Regina e local da festa de Iemanjá) e Largo da Mariquita (localização do mercado do Peixe, o qual também será revitalizado)<sup>38</sup>, largo com uma grande concentração de hotéis da cidade.

---

<sup>35</sup> Mais-valia é o sobretrabalho, o trabalho não pago ao trabalhador durante o processo produtivo (LEFEBVRE, 1972).

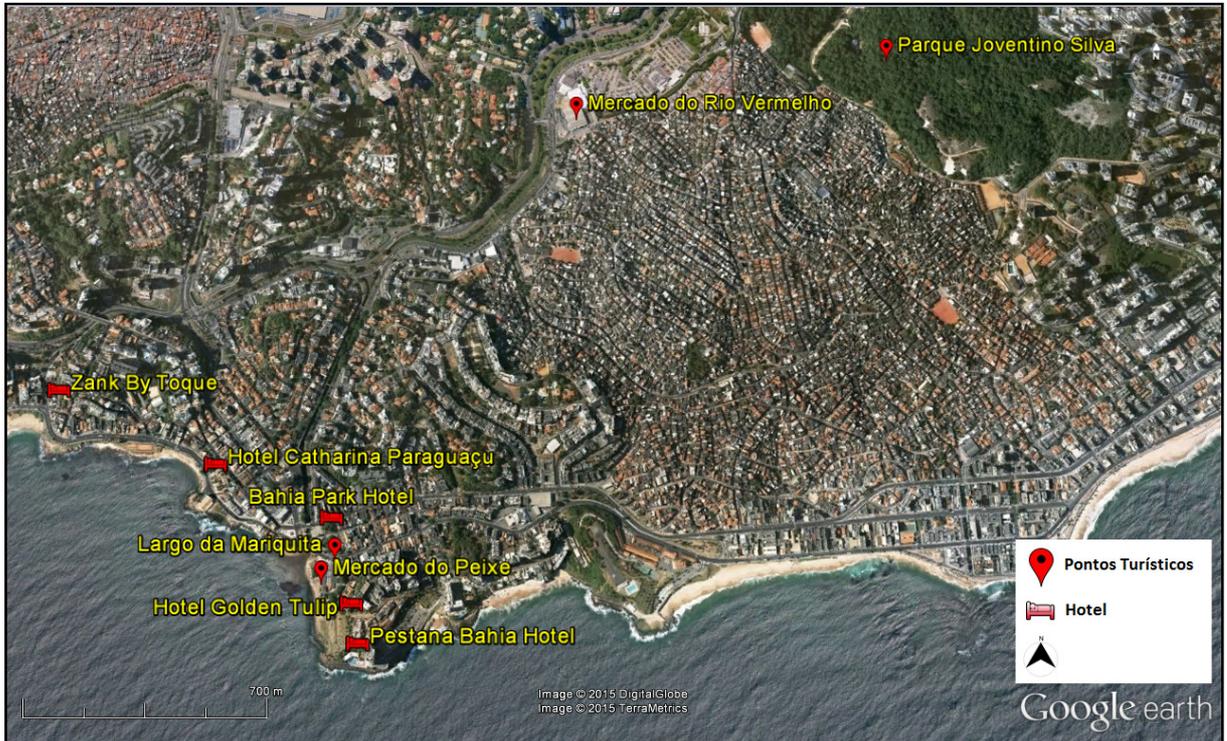
<sup>36</sup> O Rio Vermelho pertence à macrounidade 01 – (AUC) – PDDU, a qual corresponde às áreas de ocupação mais antigas de Salvador, que evoluíram do núcleo inicial de fundação da cidade até preencher toda a ponta da península, limitada, ao norte, pelo estuário do rio do Cobre e, a leste, pelo vale do rio Camaragibe (desde a sua cabeceira até a desembocadura do seu braço norte, nas imediações do Costa Azul), e também espaços contíguos, de ocupação mais recente, os trechos sul e sudeste da Orla Atlântica. É décimo bairro mais populoso da capital baiana, com 152.911 habitantes, 6% da população da cidade (2.676.656 habitantes), distribuídos entre o núcleo e o entorno. A população do bairro concentra-se na faixa economicamente ativa, com 53,56% dos indivíduos, entre 15 a 44 anos. As pessoas com nível superior e pós-graduação (15 ou mais anos de escola) apresentam um índice de apenas 11,31%. Já a renda dos responsáveis por domicílios é de 3,91 salários mínimos para as mulheres e 6,02 para os homens, em um universo predominantemente feminino, de 53% da população total do bairro (IBGE, 2010). A distribuição de óbitos infantis é alta: Barra/Rio Vermelho 30,7%, abaixo apenas do Centro Histórico (73,1%), com um aumento de 13,9%, no período de 2000-8, segundo o Plano Municipal de Saúde da cidade (SMS/SIM 2000 – 2008).

<sup>37</sup> Com finalidade semelhante à da divisão distrital, as Regiões Administrativas (RAs) foram criadas pelo Decreto nº 7.791, de 1987, como parte de um programa de implantação de Administrações Regionais em Salvador, e desde então vêm sendo incorporadas às rotinas dos órgãos municipais tanto para fins administrativos como para fins estatísticos e de planejamento. Segundo o poder público soteropolitano, a principal vantagem que essa divisão apresentou no que se refere à dos subdistritos relaciona-se ao fato de se constituírem em unidades mais adaptadas ao estágio atual do desenvolvimento urbano de Salvador, principalmente no que diz respeito às áreas periféricas.

<sup>38</sup> Projeto Nova Orla de Salvador. Disponível em: <<http://www.novaorla.salvador.ba.gov.br>>. Acesso em: 21 set. 2014.

Como mostra o Mapa 5 e a Figura 1.

### MAPA 5 – Hotéis e pontos turísticos do Rio Vermelho



Fonte: GOOGLE EARTH, 2015.

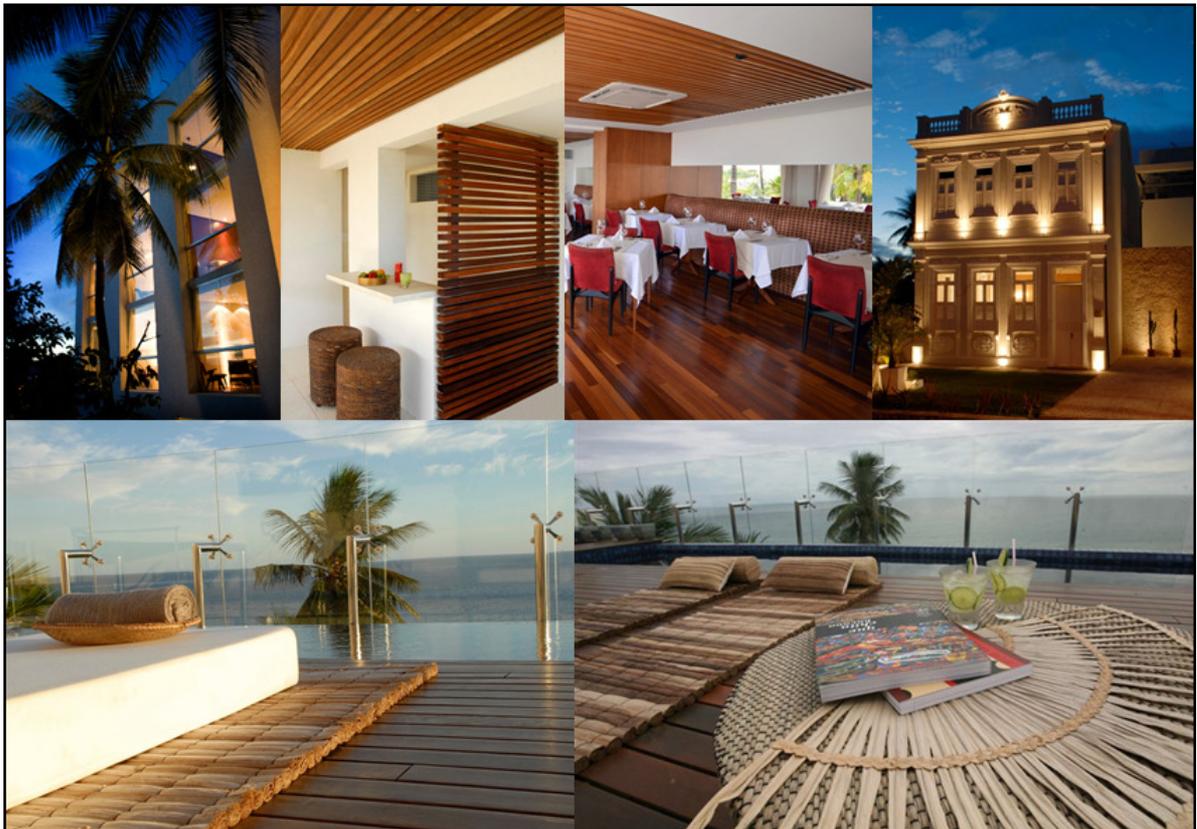
FIGURA 1 – O Projeto Paisagístico de “requalificação” do Largo da Mariquita



Fonte: Prefeitura Municipal de Salvador, 2015.

O bairro do Rio Vermelho é considerado um bairro de importância histórica e turística para a cidade, principalmente pelas suas belas praias. No período de 1880 a 1930, ápice da urbanização da orla marítima, o bairro que, na sua origem, foi um aldeamento indígena e colônia de pescadores, tornou-se um balneário de veraneio com elegantes residências (palacetes e casarões) de famílias baianas abastadas. Surgiram, então, hotéis com restaurantes, armazéns de secos e molhados, lojas de tecidos e miudezas, uma fábrica de cerveja, um clube de tênis, um clube social, um hipódromo e um campo de futebol, onde o campeonato baiano foi disputado durante treze anos, de 1907 a 1920 (PORTO FILHO, 2006, p. 32-33). Esses palacetes e casarões hoje são parte do patrimônio arquitetônico e histórico do bairro e da cidade, refuncionalizados para abrigar casas de show, centros culturais e hotéis de luxo, como o caso do luxuoso hotel Zank Hotel by Toque e do hotel Catarina Paraguaçu, ambos com vista para o mar.

IMAGEM 1 – O uso do patrimônio histórico por atividades turísticas, Hotel Zank by Toque, no bairro do Rio Vermelho (Salvador – BA)



Fonte: Zank Hotel, 2014.

IMAGEM 2 – O uso do patrimônio histórico por atividades turísticas, Hotel Catharina Paraguaçu, no bairro do Rio Vermelho (Salvador - BA)



Fonte: Hotel Catharina Paraguaçu, 2014.

Nesse mesmo período (1880 a 1930), destaca-se a primeira obra de urbanização do bairro, promovida em 1913, pelo governo de José Joaquim Seabra (1912-6 e 1920-4), com a inauguração da avenida Oceânica (trecho Barra – Rio Vermelho), o calçamento da orla nesse trecho e a criação da igreja de Santana (PORTO FILHO, 1991).

Posteriormente, destacam-se dois grandes projetos urbanísticos de modernização e de crescimento econômico da cidade, o que leva à criação de novas centralidades e o abandono da orla marítima, confirmando seu uso turístico. Em primeiro lugar, destaca-se a abertura do Escritório do Plano de Urbanismo da Cidade do Salvador (EPUCS)<sup>39</sup>, em 1942, por Mário Leal Ferreira, com seu modelo, de modernização urbanística, marcado pela expansão do sistema viário e com a abertura das avenidas de vale no interior da península. Essas avenidas permitiram um aumento da fluidez da circulação de pessoas e mercadorias na cidade e, conseqüentemente, promoveram a criação de novas centralidades. E, em segundo lugar, destaca-se a criação do Plano de Desenvolvimento Urbano de Salvador (PLANDURB)<sup>40</sup>, criado pela prefeitura entre 1975-78, e do Estudo de Uso do Solo e Transportes (EUST), elaborado pela Companhia de Desenvolvimento Urbano da Bahia (CONDER), entre 1975 e 76, logo depois da elevação da cidade de Salvador à categoria de metrópole nacional<sup>41</sup>. Ambos apontam diretrizes para o crescimento e desenvolvimento da

---

<sup>39</sup> O EPUCS, criado em 1942, por Mário Leal Ferreira, foi o início uma série de discussões e análises do planejamento da cidade, enfatizando os aspectos físicos de uso e ocupação do solo, mas também econômicos e sociais da população soteropolitana. Os estudos definiram que o traçado do planejamento urbano de Salvador previsto pelo EPUCS seria radial-concêntrico, o que influenciou na conformação das avenidas de vale, configurando o padrão de crescimento da cidade, principalmente, para o vetor norte.

<sup>40</sup> As primeiras ideias sobre a elaboração do PLANDURB aparecem em 1975 e, no ano seguinte, ocorre o início do funcionamento efetivo da equipe, vinculada ao Órgão Central de Planejamento da Prefeitura do Salvador (OCEPLAN), com financiamento da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), órgão do Governo Federal, e intermediação do Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público (ISP), da Universidade Federal da Bahia. A elaboração do PLANDURB se dá num contexto de crescimento econômico acelerado, tanto em nível nacional como em nível estadual. Os trabalhos do PLANDURB são dados por encerrados em 1979. Três anos depois, por iniciativa de um vereador, o anteprojeto de Lei do Processo de Planejamento e de Participação Comunitária, proposto pelo plano, é aprovado pela Câmara Municipal. Em 1984, quase dez anos após o início dos trabalhos do plano, é aprovada a Lei de Ordenamento do Uso e Ocupação do Solo, decorrente do PLANDURB, apesar de aprovada com modificações e após vários percalços (ANDRADE; BRANDÃO, 2009).

<sup>41</sup> Salvador é elevada à categoria de metrópole nacional com a promulgação da Lei Complementar nº 14, de 8 junho de 1973, no contexto desenvolvimentista do estado brasileiro para complementar a matriz industrial brasileira – com a produção de insumos básicos e bens intermediários – aproveitando

cidade em direção à sua região metropolitana, para o polo industrial-petroquímico (Centro Industrial de Aratu – 1967 – e Complexo Petroquímico de Camaçari – 1976), em detrimento da orla, sobretudo da orla da Baía de Todos os Santos. Destaca-se a construção do Centro Administrativo da Bahia (CAB), na avenida paralela, e construção do shopping Iguatemi, por exemplo, o primeiro empreendimento do gênero no Norte e Nordeste do país, inaugurado em 1975, junto ao Centro Empresarial Iguatemi, o primeiro complexo de escritórios localizado fora do centro da cidade, com sede de grandes empresas, como a Construtora Odebrecht e o jornal “A Tarde”. Nesse período, há também a construção de grandes loteamentos residenciais, entre os quais o Caminho das Árvores, o Itaigara e o Aquarius, voltados para a população de alta renda.

Esse momento de incremento das atividades econômicas na cidade devido ao crescimento dos setores industriais e petroquímicos, nos anos 60 e 70 do século XX, provocou um incremento populacional na cidade, especialmente de pessoas vindas do interior do estado que, não encontrando uma oportunidade de trabalho formal devido à sua baixa qualificação profissional, ocupam, principalmente, os morros próximos às novas avenidas de vale abertas e próximas à região do Iguatemi, como os bairros da região do Nordeste de Amaralina, por exemplo, (VASCONCELOS, 2002).

---

as vantagens existentes para a implementação do polo petroquímico de Camaçari (1976) (ANDRADE; BRANDÃO, 2009). A partir de então, Salvador, como centralidade (de infraestrutura, mão de obra e recursos) da sua região metropolitana, confirma a espacialidade própria do capitalismo, o fenômeno urbano por grandes contingentes, a conhecida sociedade de massas e, pela fragmentação sistêmica das formas de uso do espaço e do tempo, sempre implicadas em rentabilidade econômica e racionalidade técnica (SEABRA, 2004).

TABELA 1 – Crescimento populacional de Salvador

Ano	População
1960	650 mil
1970	1 milhão
1980	1,5 milhão
1990	Mais de 2 milhões
2010	2,7 milhões

Fonte: IBGE, 2014.

TABELA 2 – Loteamentos na cidade de Salvador (BA)

Tipo Ocupação/ano	1950-60	1960-70	1970-80
Loteamentos	60	32	34
Loteamentos populares	8	10	85
Ocupações	10	12	37 (sendo 12 erradicadas)

Fonte: Vasconcelos (2002, p. 102).

No bairro do Rio Vermelho, desde sua formação, há um predomínio do uso do seu espaço urbano para as atividades de turismo e lazer, e essas visam ser reforçadas pelo poder público, em razão do acervo de seu patrimônio arquitetônico, e, principalmente, por meio da criação de âncoras culturais e pelo desenvolvimento ou promoção de grandes eventos da cidade. Nos dias 21 e 22 de setembro de 2014, no Largo de Santana, por exemplo, ocorreu o II Festival da Primavera, produzido pela Prefeitura de Salvador, atraindo mais de quarenta mil pessoas por dia, segundo o secretário de Turismo e Cultura, Guilherme Bellintani<sup>42</sup>. Outro momento de promoção do bairro é a tradicional festa de lemanjá, que ocorre em 2 de fevereiro de todos os anos. Essa importante festa religiosa popular nasceu da tradição pesqueira de devoção à lemanjá no seu dia. Há inclusive um pedido de tombamento da festa como patrimônio imaterial da cidade, além do tombamento da Casa de Peso do Rio Vermelho (Casa de lemanjá, sede da festa)<sup>43</sup>. A Festa de lemanjá sofre

<sup>42</sup> Desse total, estima-se que quinze mil passaram pelo bairro durante o dia e mais de trinta mil foram assistir aos shows musicais. FONTE: Jornal Correio da Bahia. Disponível em: <<http://www.correio24horas.com.br>>. Acesso em: 12 de out. 2014.

<sup>43</sup> Projeto de lei da Vereadora Aladilce Souza (PCdoB) o qual propõe o reconhecimento da tradição pesqueira e história de devoção de lemanjá baseada na Lei municipal nº 8550/2014, que responsabiliza o município a proteger o seu patrimônio cultural mediante tombamento ou registro especial do

transformações e, ao longo dos anos, as camadas mais populares e os adeptos do Candomblé têm diminuído sua participação e, em contrapartida, há mais frequentadores de fora de Salvador e turistas. Com muita dificuldade<sup>44</sup> h ainda tradicionais blocos de carnaval, como Palhaços do Rio Vermelho e Paroano Ano Sai Milhó; mas, o que se observa, atualmente, durante a festa, é o crescimento de microeventos e festas fechadas, principalmente nos bares e restaurantes da região (SANTOS, 2013, p. 71). Segundo Lefebvre (1972), as festas populares, como o caso da festa de Iemanjá, são práticas socioculturais de grande importância para a formação da sociabilidade humana, na consolidação de um modo de vida e de uma identidade. São importantes eventos para a apropriação do espaço urbano nos tempos atuais, marcados pela programação da vida cotidiana e pela "venda" da cidade para os setores privados da economia. As políticas públicas atuais preservam apenas o espaço-tempo da troca na festa (marcada exclusivamente pelo comércio), e o consumo do espaço popular, e de suas práticas espaciais, vem sendo substituído principalmente pelas atividades de turismo e lazer, que alcançam e "cercam" as festas, reproduzindo-as dentro de uma nova lógica, a da mercadoria, em detrimento do lúdico, da alegria e da fé, do "fazer festa" como prática de produção<sup>45</sup> (COSTA, 2010, p. 51-52).

---

patrimônio imaterial. Segundo a vereadora, o tombamento da Casa, além do reconhecimento da festa como patrimônio imaterial, seria a valorização de uma tradição que se iniciou em 1923, na aldeia de pescadores. A ampliação da Casa do Peso permitirá a visitação turística durante o ano inteiro. E a Colônia de Pesca deverá ser transferida para a Praia da Mariquita, onde ficará mais próxima ao Mercado do Peixe, antiga reivindicação dos trabalhadores. (Fonte: Câmara Municipal de Salvador). Disponível em: < <http://www.cms.ba.gov.br>>. Acesso em: 13 de set. 2014.

<sup>44</sup> Segundo Julia Torres dos Santos (2013, p. 71), em entrevistas com animadores culturais do bairro, observa-se, por parte da prefeitura da cidade, muita desorganização, ausência de fiscalização e desordenamento de barracas para a organização da festa o que, segundo ela, vem provocando uma dispersão e a diminuição dos eventos de rua, favorecendo, assim, o crescimento de microeventos e festas fechadas.

<sup>45</sup> O termo produção é entendido numa acepção mais ampla do que a econômica, mas sim de toda a filosofia: produção de coisas (produtos) e de obras, de ideias e de ideologias, de consciência, de ilusões e de verdade (LEFEBVRE, 1972).

FIGURA 2 – Propaganda da festa privada na festa de Iemanjá



Fonte: Ticketmix, 2014.

Há outros exemplos de consumo produtivo do espaço urbano do bairro do Rio Vermelho, visando à sua venda para os setores de turismo e lazer, como as reformas do Mercado do Peixe, na Praça Caramuru (Largo da Mariquita). Atualmente fechado, esse será novamente “revitalizado” para atender à “requalificação” da orla do Rio Vermelho. Mas, em 2010, o Mercado do Peixe já foi “revitalizado”, projeto que teve investimentos de cerca de R\$ 3 milhões aplicados pela empresa Schincariol (parceria público-privada), a única marca de bebidas que pode ser vendida no local até 2020. Do mesmo modo, foram aplicados R\$ 700 mil por parte da prefeitura para melhoria da iluminação pública no local<sup>46</sup>. Entre uma colônia de pescadores e dois hotéis de luxo (hotel Pestana e Golden Tulip), o “mercado”, de simples local de restaurantes e barracas de petiscos, tornou-se lugar que funciona 24 horas por dia e é frequentado por diversos públicos da cidade (artistas, turistas e pela classe média da cidade). Além disso, é palco das famosas “festas da calourada” (festas semestrais em comemoração pelo ingresso dos calouros nas universidades soteropolitanas).

O mesmo aconteceu, recentemente, em maio de 2014, com o Mercado do Rio Vermelho (Ceasinha)<sup>47</sup>, de um local de comércio de hortifrutigranjeiros, foi “revitalizado” para se tornar um shopping de consumo diferenciado. O objetivo da

<sup>46</sup> Dados disponíveis no site Bahia Economia. Disponível em: <<http://www.bahiaeconomica.com.br>>. Acesso em: 29 de set. 2014.

<sup>47</sup> Inaugurado em 15 de maio de 2014, com a promessa de um novo ponto turístico na cidade, o Mercado, o qual estava em obras desde 2011, recebeu investimento de R\$ 28 milhões. O novo espaço possui 8 mil m<sup>2</sup>, 171 boxes e estacionamento com 240 vagas, segundo a Empresa Baiana de Alimentos (EBAL). Disponível em: <<http://www.ebal.ba.gov.br/>>. Acesso em: 17 de set. 2014.

reforma foi aumentar o fluxo de consumidores e, principalmente, atrair turistas e novos empreendimentos comerciais e residenciais nessa área. Com patrocínio da cervejaria Itaipava, com um contrato no valor em torno de R\$ 2,7 milhões, o que permite a Itaipava exclusividade para venda de bebidas no local, durante cinco anos, a Ceasinha transformou-se em um shopping<sup>48</sup>, e a elevação dos preços dos aluguéis expulsou os pequenos e tradicionais vendedores locais.

Nas imagens 3 e 4, ao observamos a mudança na disposição do espaço interno do mercado, podemos identificar que a reforma modificou o uso de seu espaço. Na primeira imagem, pela disposição das barracas, percebemos que o local era, sobretudo, um espaço público destinado à compra de produtos hortigranjeiros. Enquanto na segunda imagem, após a requalificação, percebe-se, pela disposição dos estabelecimentos comerciais, que estes não são mais barracas (boxes), e sim lojas destinadas ao consumo organizado e privilegiado, para atender a demandas do setor de serviços de turismo e lazer. Os donos dos antigos boxes reclamam da queda das vendas, pois os antigos clientes deixaram de fazer compras no local, os custos aumentaram (por causa do aumento do valor do condomínio) e hoje quem frequenta o espaço são os visitantes e turistas que vão para conhecer o lugar e comer na praça de alimentação<sup>49</sup>.

---

<sup>48</sup> Dados disponíveis no site do jornal A Tarde. Disponível em: <<http://atarde.uol.com.br>>. Acesso em: 20 de set. 2014.

<sup>49</sup> Segundo matéria do Sindicato da Indústria, Comércio e Mineração, os comerciantes do Mercado do Rio Vermelho reclamam do aumento das despesas decorrentes de condomínio, aluguel e luz, depois da reforma. De acordo com uma vendedora que não quis se identificar, seus custos pularam de R\$ 700 (na antiga Ceasinha) para mais de R\$ 3.800. Os valores são referentes apenas ao condomínio e ao aluguel. Segundo a vendedora, que trabalha no local a 16 anos, o mercado ficou lindo, parecendo um shopping. Mas as pessoas têm visitado para passear. As vendas caíram significativamente e os custos de manutenção do espaço aumentaram, o dificulta manter um boxe nesse lugar. Disponível em: <<http://www.sicm.ba.gov.br>>. Acesso em: 2 de set. 2014.

IMAGEM 3 – O antigo mercado do Rio Vermelho



Fonte: Empresa Baiana de Alimentos (EBAL), 2014.

IMAGEM 4 – O novo mercado do Rio Vermelho



Fonte: Empresa Baiana de Alimentos (EBAL), 2014.

FOTOGRAFIA 1 – A praça de alimentação do novo mercado do Rio Vermelho



Fonte: A autora (2014).

Também, ao observamos as fotos do mercado da Cantareira, em São Paulo (SP) (Imagem 5) e o Mercado del Puerto, em Montevideu (Uruguai) (Imagem 6), como exemplos, observamos que a "requalificação" da Ceasinha visa inserir esse espaço, como âncora cultural, como um novo modelo arquitetônico, seguindo o modelo de espaço turísticos nacionais e internacionais.

IMAGEM 5 – Mercado da Cantareira (São Paulo/SP)



Fonte: Revista Veja São Paulo, 2014.

IMAGEM 6 – Mercado del Puerto (Montevideú/Uruguai)



Fonte: Mercado del Puerto, 2014.

Analisando, os exemplos aqui citados, a festa de Iemanjá, o Mercado do Peixe e a Ceasinha, podemos iluminar a problemática da "venda" do espaço urbano do Rio Vermelho para os setores de turismo e lazer, por meio de políticas públicas de "revitalização" desse espaço da cidade de Salvador. As ações do poder público local, com suas parcerias privadas, afirmam a lógica do consumo do espaço as quais interferem diretamente na produção do espaço. É a subordinação do estado aos interesses dos agentes capitalistas hegemônicos que demandam um embelezamento e uma modernização de determinados fragmentos dos espaços da cidade, de acordo com seus interesses, alterando a vida e o tempo urbano de seus moradores locais. É o consumo produtivo dos lugares: o consumo dos produtos, dos bens, dos lugares e dos signos urbanos na cidade, em detrimento ao uso do espaço para a vida cotidiana, de acordo com o atual momento de reprodução das relações sociais de produção (LEFEBVRE, 2005). Assim, podemos perceber que se trata de um processo de (re)valorização da orla marítima da cidade de Salvador, e do bairro do Rio Vermelho, pelo poder público local, em consonância com o poder público federal, por meio do Programa de Desenvolvimento do Turismo no Nordeste (PRODETUR), por exemplo, para criar e/ou melhorar as infraestruturas urbanas desse lugar da cidade com a finalidade de atrair investimentos do setor de turismo e lazer. É uma tentativa de resolução da crise de expansão e acumulação do capital local por meio da "venda" desse fragmento de espaço como mercadoria no circuito de troca, em diferentes escalas geográficas. A orla marítima, que antes aparecia como "degradada", após as intervenções, passa a ser vista como "revitalizada", segundo um discurso político, reafirmado pela imprensa, possibilitando a reprodução do capital devido à sua importância como centralidade. Uma questão que se coloca nesse processo de (re)valorização do espaço urbano do Rio Vermelho, como tendência, é a intencionalidade e mesmo o reforço da expulsão de pessoas, como os alunos do colégio Beta que se apropriam dos espaços públicos desse bairro para o seu lazer, e de atividades "indesejadas" (não-produtivas). O estado, ao impor e modificar as normativas legais de uso e ocupação do solo, realizar obras de reestruturação urbanística, e, conseqüentemente, as definições sobre política tributária, gera impacto direto na vida cotidiana de quem se apropria desse espaço da cidade. Essas melhorias dos equipamentos urbanos no Rio Vermelho se dão somente no plano das aparências

e das formas, tentando diminuir ou mesmo apagar as contradições da produção do espaço, não privilegiando o uso pleno do espaço pela população na sua vida cotidiana, pois referidos espaços destinam-se aos consumidores e turistas.

A questão por nós colocada, no que se refere ao direito à cidade (LEFEBVRE, 2001), é como esse processo de (re)valorização do Rio Vermelho, que abrange a produção do espaço da vida cotidiana dos alunos do colégio Beta para o lazer, pode levar a uma expulsão desses sujeitos devido a uma possível privatização do acesso ao mar pelos hotéis e restaurantes do bairro, da comercialização das festas e espaços populares. Além disso, pode levar a uma expulsão dessas pessoas do Nordeste de Amaralina, já que o acesso à cidade e ao solo urbano para a moradia se dá pela mediação do mercado (em razão da existência da propriedade privada), e, futuramente, o aumento do preço do metro quadrado nessa região poderá elevar o valor dos impostos e aluguéis na região.

Os bairros do Nordeste de Amaralina (Santa Cruz, Vale das Pedrinhas e Chapada do Rio Vermelho) são locais caracterizados pela autoconstrução, com uma população de baixa renda, o que difere de outros bairros da orla marítima, como a Barra, a Pituba/Costa Azul e o próprio Rio Vermelho. De acordo com o Censo Demográfico do IBGE (2010), os três bairros possuem uma população de 77.024 mil habitantes e majoritariamente negra. Todo o lugar sofre dos principais problemas dos bairros populares da capital baiana: alta taxa de desemprego, baixa renda, postos de saúde funcionando precariamente, poucas áreas de lazer, falta de saneamento básico, precário sistema de coleta de lixo, esgoto a céu aberto, altos índices de criminalidade e tráfico de drogas. Segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano da Região Metropolitana de Salvador, por exemplo, um morador da orla atlântica (nos bairros nobres) recebe, em média, 25 vezes o que ganha um habitante dos bairros mais pobres (PNUD, 2006)<sup>50</sup>. Segundo esse documento também, Salvador teria a segunda pior desigualdade de renda do mundo (caso fosse um país), atrás, apenas

---

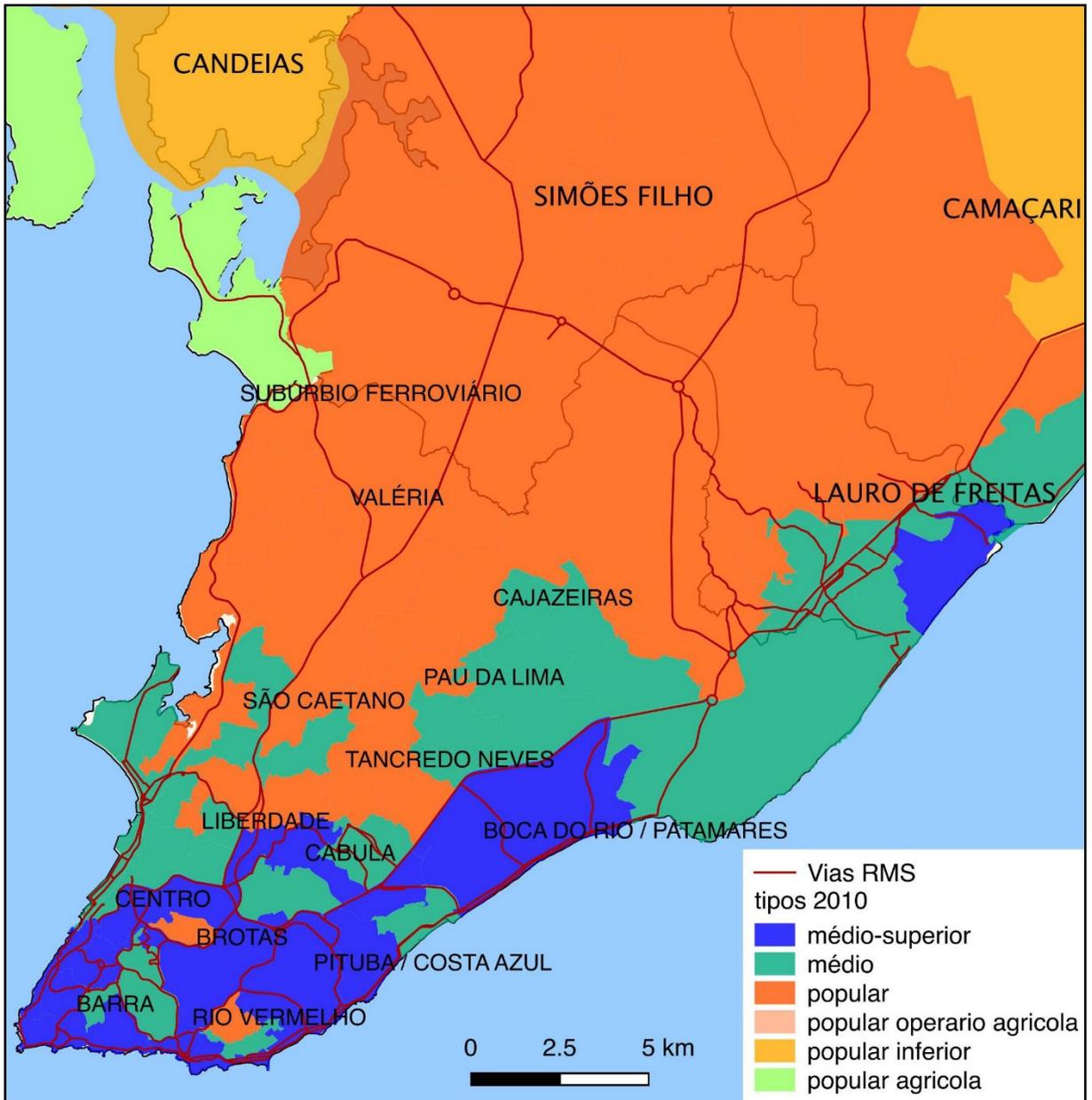
<sup>50</sup> Atlas de Desenvolvimento Humano da Região Metropolitana de Salvador, desenvolvido pelo PNUD e o Governo do Estado, por meio da Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia – (CONDER), em parceria com a Fundação João Pinheiro e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <[http://www.pnud.org.br/publicacoes/atlas\\_salvador/release\\_desigualdade.pdf](http://www.pnud.org.br/publicacoes/atlas_salvador/release_desigualdade.pdf)>. Acesso em: 19 de set. 2014.

da Namíbia, conforme o Índice Gini (PNUD, 2006)<sup>51</sup>. Observando os mapas a seguir, podemos localizar a concentração das classes sociais menos abastadas da cidade, como "ilhas de pobreza" na orla marítima da cidade de Salvador (Mapas 6 e 7).

---

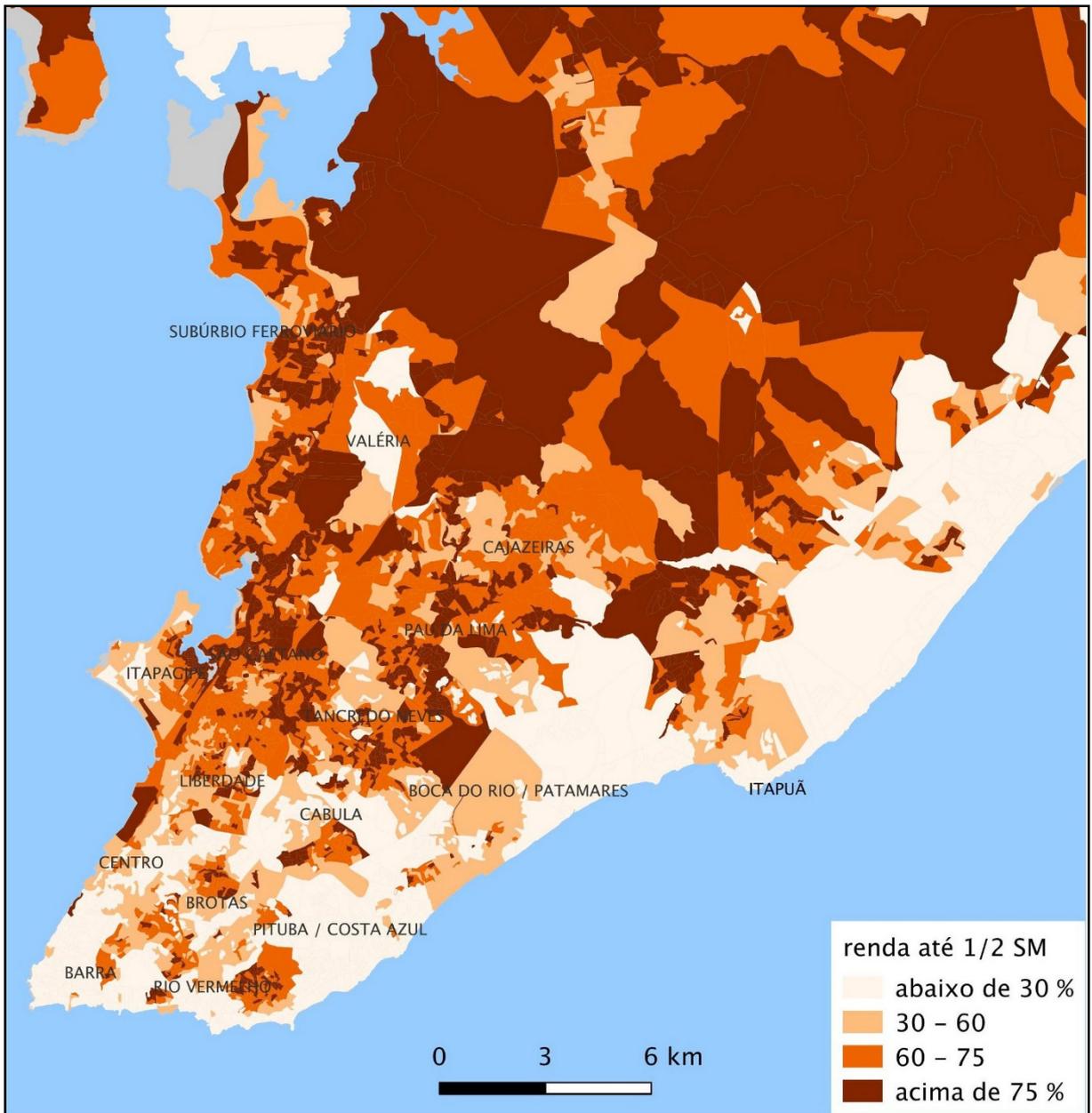
<sup>51</sup> Segundo o Atlas, o bairro do Itaigara, próximo à orla, possui os melhores índices, onde a renda per capita é de R\$ 2.135,54 (em valores de 2000). Esse montante é 2.475% maior que a renda do bairro Fazenda Coutos (Felicidade), que fica na parte mais ao norte da Baía de Todos os Santos e abriga moradores que ganham R\$ 82,94 por mês.

MAPA 6 – Tipologia Socioespacial (Salvador, 2010)



Fonte: Carvalho e Pereira, 2014, p. 134.

MAPA 7 – Percentual de domicílios com renda domiciliar per capita inferior a meio salário mínimo (Salvador, 2010)



Fonte: Carvalho e Pereira, 2014, p. 135.

Esses bairros possuem altos índices de violência (altas taxas de homicídio), inclusive por disputas territoriais pelo tráfico de drogas, o que levou a Secretaria de Segurança Pública do Estado da Bahia a instalar bases comunitárias na região do

Nordeste de Amaralina, nos bairros de Santa Cruz e Chapada do Rio Vermelho<sup>52</sup>, assim como em outros bairros populares da cidade, como mostram a imagem (Figura 3) e o croqui a seguir (Croqui 1).

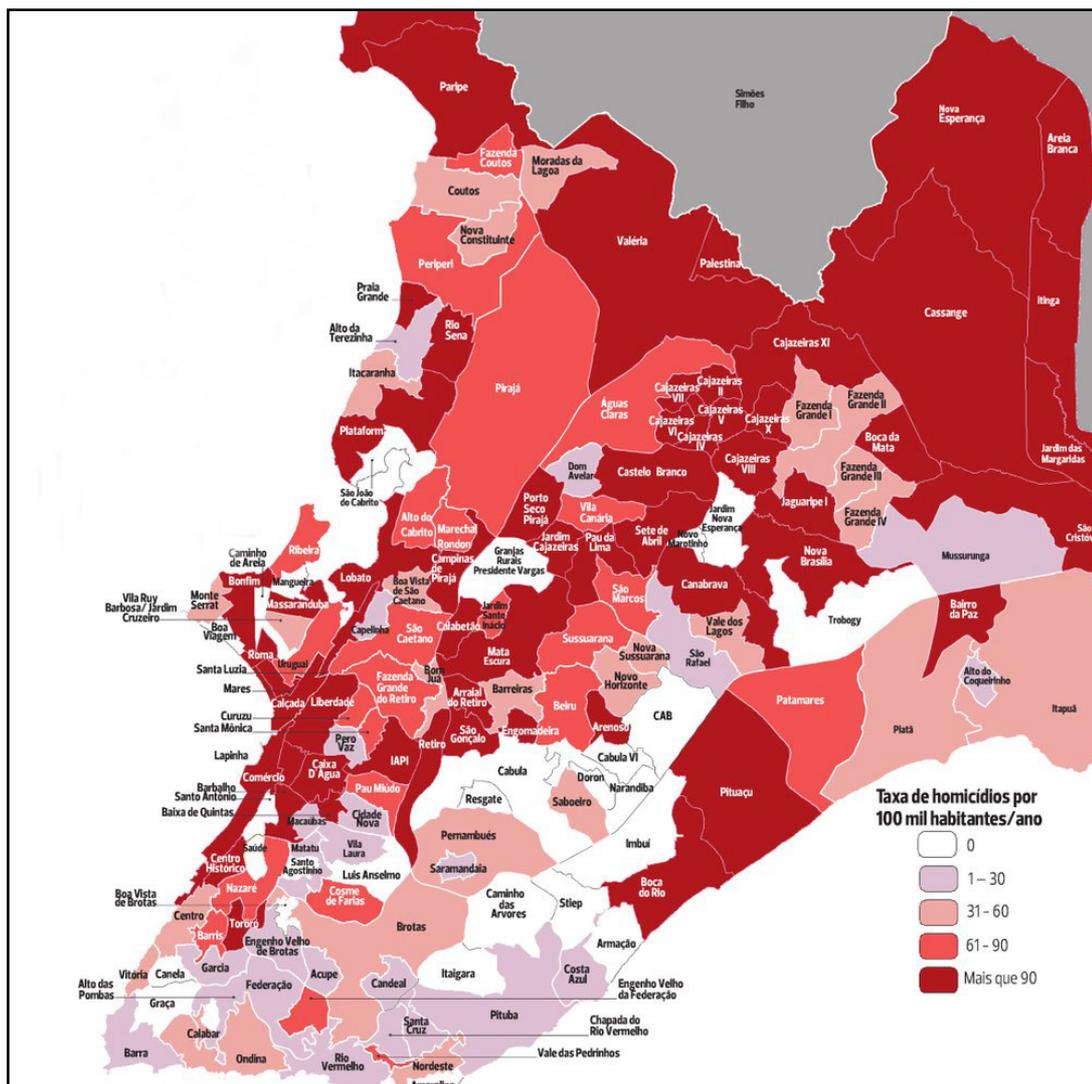
FIGURA 3 – Bases Comunitárias de Salvador (BA)



Fonte: Secretaria de Segurança Pública do Estado da Bahia (SSP-BA), 2014.

<sup>52</sup> Apesar da diminuição do número de mortes violentas, em 2013, Salvador registrou nesse ano 1.482 mortes violentas. O número, apesar de alto, apresentou redução de 10,7% na comparação com 2012, quando foram registrados 1.660 crimes violentos letais intencionais (que incluem homicídio, latrocínio e lesão corporal seguida de morte). A redução foi anunciada no balanço das ações do Pacto pela Vida (programa estadual de segurança), apresentado pelo secretário da Segurança Pública, Maurício Teles Barbosa, no auditório do Ministério Público do Estado (MP-BA). Das dezesseis áreas integradas de segurança, conjunto de bairros agrupados pela secretaria, nove apresentaram redução. Segundo Borba, a maior parte das ocorrências está relacionada a locais onde há disputa pelo comando do tráfico de drogas, onde houve alta de ocorrências, como as localidades de Brotas, Nordeste de Amaralina, Barra, Barris, Rio Vermelho e Pituba (áreas do foco do programa). O caso do Nordeste de Amaralina, onde há três bases comunitárias de segurança, é, no entendimento de Barbosa, foco de extrema atenção, porque a região é muito extensa, cercada de bairros nobres. Segundo ele, essas são áreas bem disputadas por traficantes. Há um mercado consumidor grande, com condições de sustentar um tráfico mais caro, o de cocaína. Assim, constantemente há problemas. Disponível em: <<http://atarde.uol.com.br/bahia/salvador/noticias/1561624-salvador-e-regiao-metropolitana-tem-queda-de-homicidios>>. Acesso em: 28 de set. 2014.

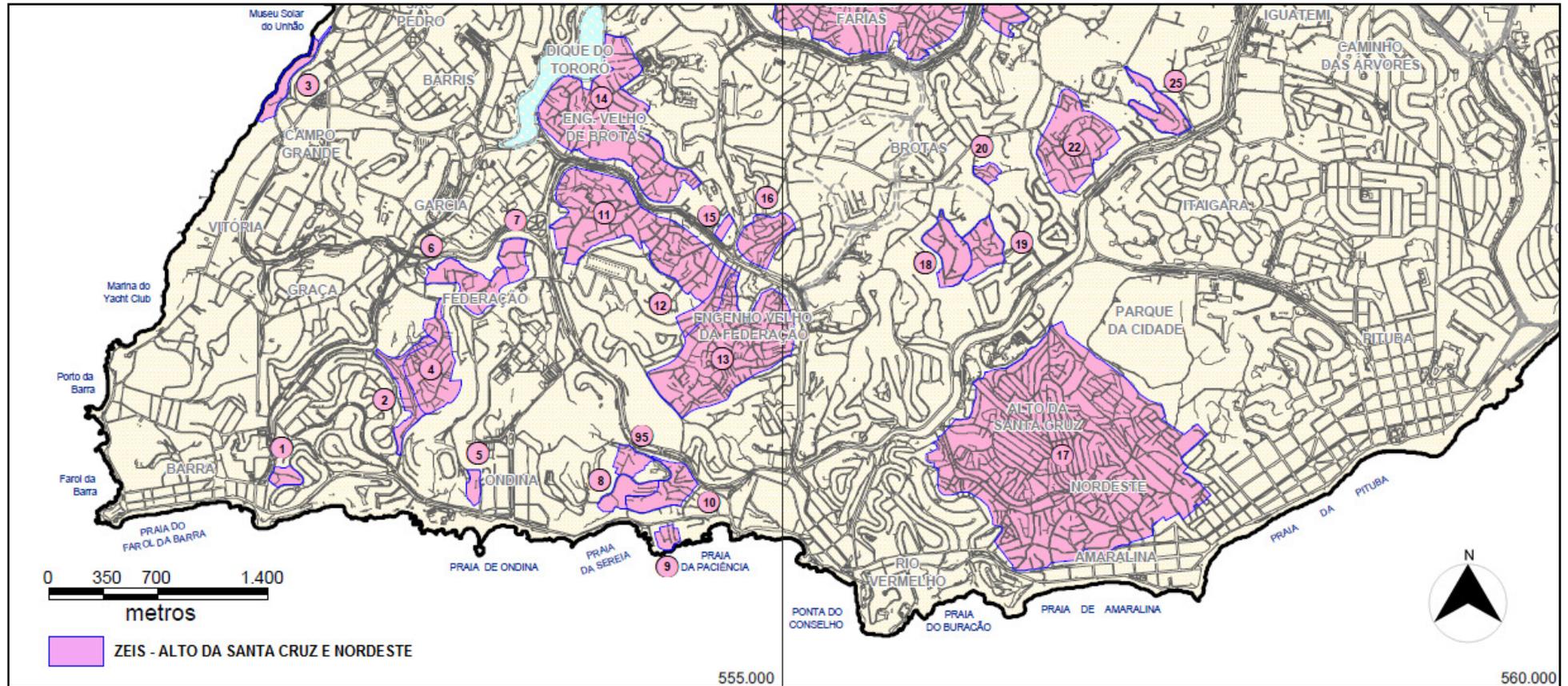
## CROQUI 1 – Taxas de homicídios nos bairros de Salvador (BA)



Fonte: Jornal Correio da Bahia, 2013.

No atual PDDU (2008) e LOUS (2012), devido à precariedade das condições habitacionais e à fragilidade social dessa população, esses bairros são classificados como Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS). São áreas que receberão melhoria na oferta de equipamentos urbanos e a regularização fundiária das propriedades, que a nosso ver, pode se tratar, a médio e longo prazo, caso não haja políticas públicas sociais significativas para a classe trabalhadora da cidade, de uma estratégia de inserção dessas propriedades no circuito econômico do mercado imobiliário, visando atender a seus interesses, pela sua beleza cênica e déficit do número de imóveis para as classes médias e altas da cidade, segundo o Plano Municipal de Habitação (2008).

MAPA 8 – Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS) de Salvador, 2008



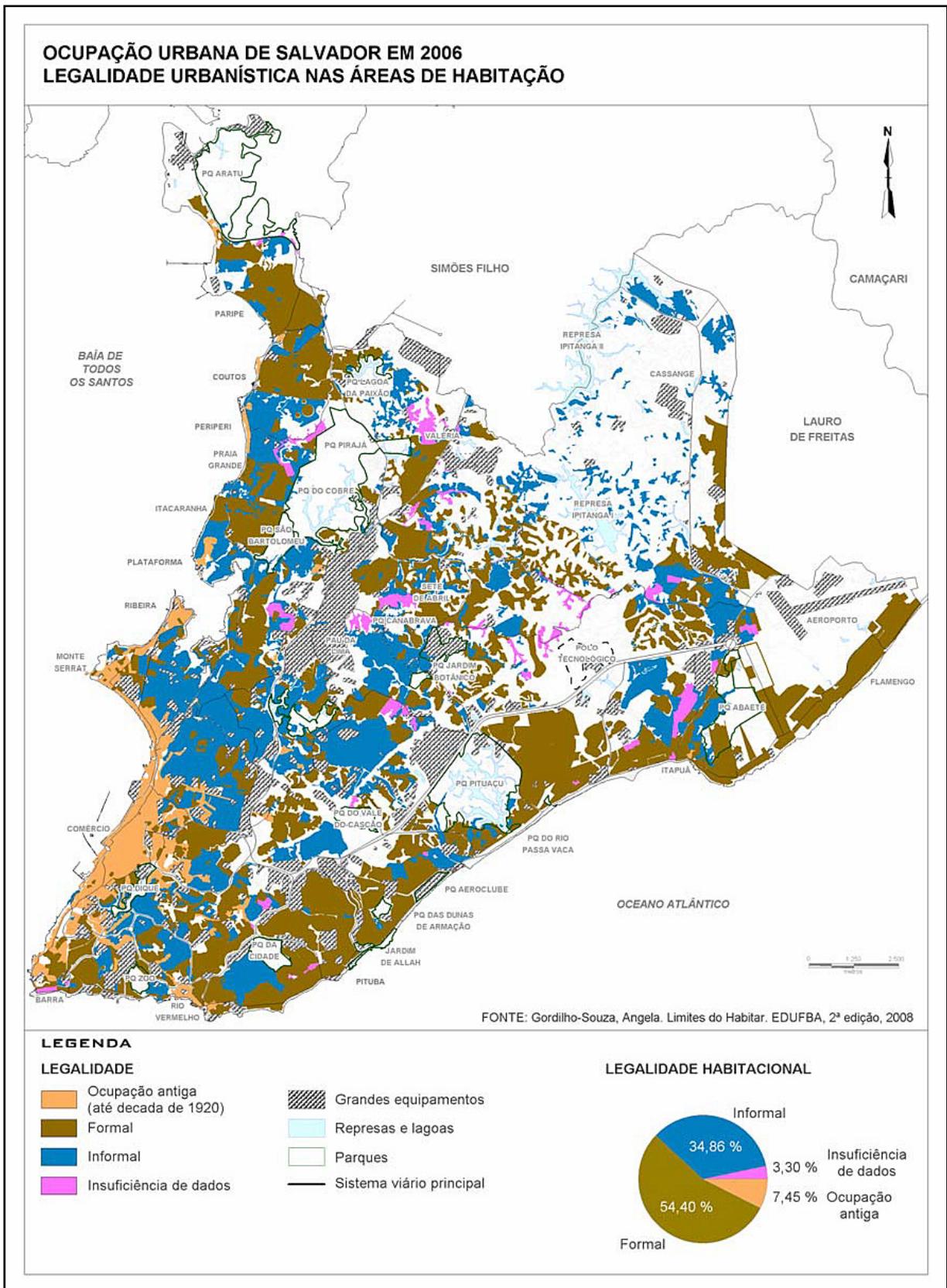
Fonte: PDDU Salvador, 2008.

Nessas áreas de ZEIS, predominam a ocupação informal (34,86% da cidade de Salvador) com característica precária (18,17% cidade) ou insuficiente (13,9%)<sup>53</sup> (PMH, 2008) (Mapas 9 e 10).

---

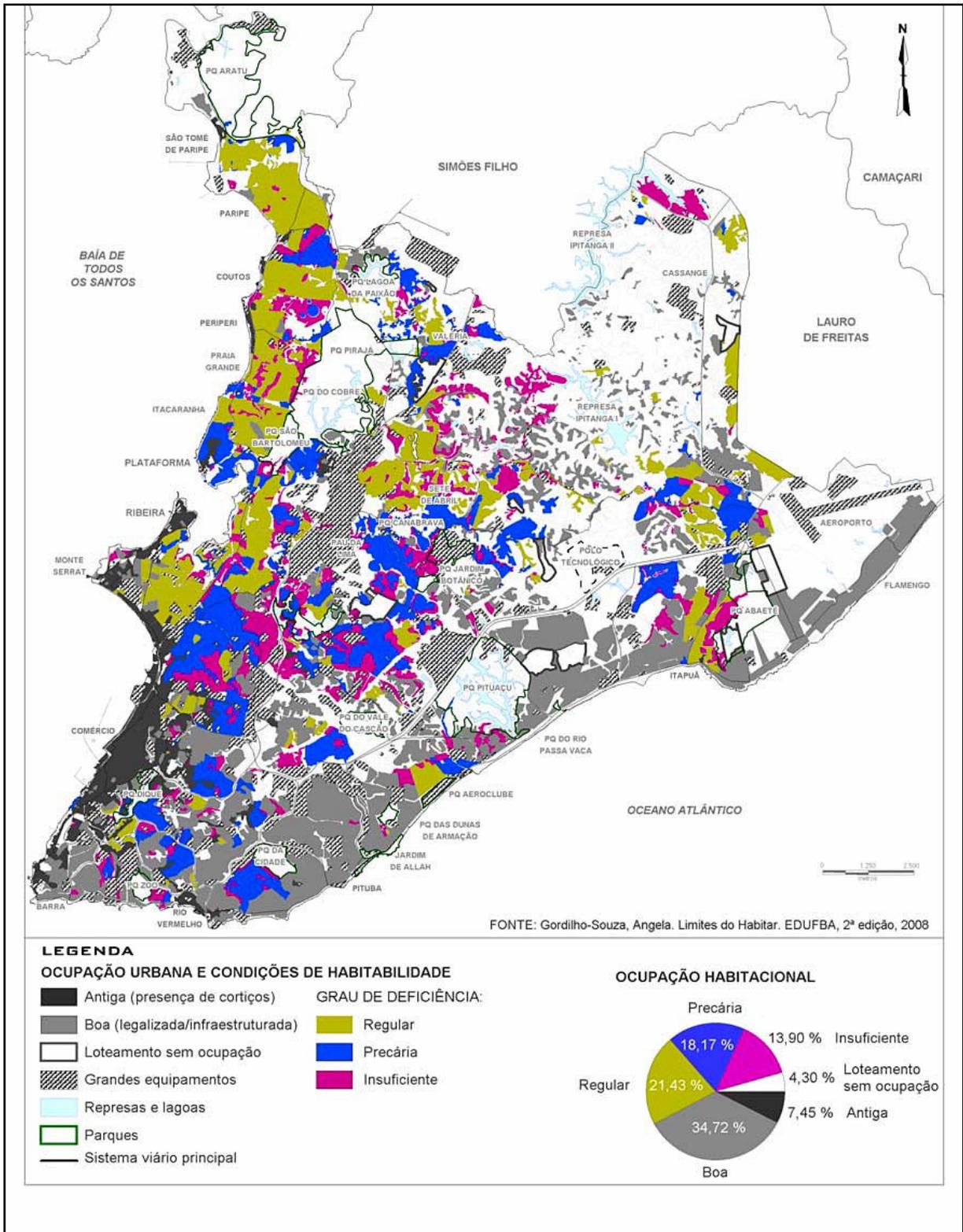
<sup>53</sup> Segundo o Plano Municipal de Habitação de Salvador (2008), os conjuntos habitacionais dos bairros do Vale das Pedrinhas, Santa Cruz e Nordeste de Amaralina são classificados como "Precário" (Áreas onde há necessidade de intervenção para melhoria de infraestrutura e/ou rede de equipamentos. Parcelamentos com dimensionamento fora das normas gerais em vigor na PMS. Predominância de lotes entre 64 e 125 m<sup>2</sup>, insuficiência de equipamentos coletivos, infraestrutura, áreas públicas e verdes, conservação e condições topográficas desfavoráveis) e "Insuficiente" (Áreas ocupadas sem condições mínimas de habitabilidade, demandando intervenções amplas de urbanização com relocação de parte da população. Predominância de lotes menores que 64 m<sup>2</sup>, área de risco e/ou de ocupação em áreas de patrimônio histórico e ambiental, insuficiência de infraestrutura urbana, inexistência de equipamentos coletivos de apoio, de áreas livres e verdes).

MAPA 9 – Salvador: situação legal das habitações (2006)



Fonte: Plano Municipal de Habitação de Salvador, 2008, p. 21.

MAPA 10 – Salvador: condições de habitabilidade (2008)



Fonte: Plano Municipal de Habitação de Salvador, 2008, p. 36.

Ao observarmos os dois mapas anteriores, podemos afirmar que essa ZEIS é uma "ilha de pobreza" na orla marítima, localizada entre os bairros do Rio Vermelho, Itaipara e Pituba, áreas nobres com uma boa infraestrutura urbana. Sua localização é estratégica dentro do processo de (re)valorização da orla, além de sua centralidade; por consequência, o preço do metro quadrado da região poderá aumentar em virtude da especulação imobiliária na cidade e do crescimento dos setores de comércio, turismo e lazer.

Mapa 11 – Bairros mais valorizados na cidade de Salvador (BA)



Fonte: GOOGLE EARTH, 2015; JORNAL CORREIO DA BAHIA, 2014.

IMAGEM 7 – Vista da região do Nordeste de Amaralina e do Bairro da Pituba



Fonte: SkyscraperCity, 2014.

A regularização fundiária da ZEIS Nordeste do Amaralina ilumina a contradição que envolve o estado, como guardião do direito à moradia, segundo a Constituição Federal, 1988, (Capítulo II, dos direitos sociais, 6º artigo) e o seu papel como um dos principais agentes que garante a expansão do modo de produção capitalista ao regular o acesso e uso do solo urbano e também ao elaborar políticas públicas (como por exemplo, os projetos de requalificação e revitalização urbana) visando principalmente atender às necessidades dos agentes hegemônicos. Contradição, pois até mesmo quando institui, no nosso caso, por exemplo, o Plano Municipal de Habitação<sup>54</sup>, com o intuito de regularizar as propriedades em áreas de ocupação,

---

<sup>54</sup> A Política de Habitação de Interesse Social de Salvador (PHIS-Salvador) está fundamentada nas disposições da Constituição Federal, do Estatuto da Cidade – Lei nº 10.257/01, das Medidas Provisórias nº 2.220/01 e nº 2.212/01, da Lei nº 11.124/05 que institui o Sistema Nacional de Habitação (especialmente o Programa Minha Casa, Minha Vida) e das diretrizes de política urbana expressas no Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano (PDDU). O Plano Habitacional de Salvador, criado pela

garante a inserção dessas no mercado imobiliário formal, e ainda o faz via financiamento, ou via crédito em grande parte dos imóveis, mesmo se feito com subsídios governamentais (Programa Minha Casa, Minha Vida<sup>55</sup>) para uma classe trabalhadora que vive, em geral, com baixos salários e na informalidade. A socióloga Sharon Zukin (1993) aponta o ato de compra da casa própria como, provavelmente, o momento mais significativo do consumo, e, certamente, o gasto mais importante na vida da maioria das pessoas.

Para as classes trabalhadoras, essa conquista é cercada pelo aspecto de autonomia e dependência ao mesmo tempo, pois, por um lado, comprar um teto significa libertação do *senhorio* ou *senhoria*, enquanto, por outro lado, o despejo torna-se tão próximo devido a hipoteca e ao empréstimo nos bancos. O pagamento em intervalos regulares, e mesmo a obrigatoriedade de pagamento do Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana (IPTU) para imóveis com valor venal acima de R\$80.000,00<sup>56</sup>, no caso de Salvador, obriga ao emprego estável e poupança, realidade adversa da grande parte da população soteropolitana. Situação ainda mais complexa para uma cidade onde há uma estimativa de aumento pela demanda por imóveis para uma população de média/alta renda (mais de cinco salários mínimos), cerca de 30%, para os próximos anos, sobretudo nas áreas próximas à orla revalorizada, como mostra a Tabela 3.

---

prefeitura em 2008, é produto de um rearranjo institucional da política habitacional e do desenvolvimento urbano integrado nacional, conforme definição da Política Nacional de Habitação (PNH), aprovada em 2004 pelo Conselho das Cidades. A PNH é uma das políticas setoriais que compõem a Política Nacional de Desenvolvimento Urbano (PNDU) e tem como objetivo a retomada do processo de planejamento no setor habitacional, propiciando condições institucionais para garantir acesso à moradia. Para consolidação da PNH, foi estabelecida uma estratégia de implementação gradual de seus instrumentos, recursos e programas. O Sistema Nacional de Habitação, principal instrumento da Política Nacional de Habitação, inclui a criação de dois subsistemas: o de Habitação de Interesse Social e o de Habitação de Mercado. Definidos por estratégias diferenciadas, os subsistemas visam promover o mercado privado para que esse responda por parcela da demanda com alcance da oferta de mercado, enquanto a promoção pública concentra-se no atendimento à demanda das camadas de menor renda, especialmente na faixa de zero (sem rendimentos) a três salários mínimos, perfil econômico da grande parte da população moradora de Salvador.

<sup>55</sup> O objetivo do “Programa Minha Casa, Minha Vida” é criar uma série de mecanismos para produção, aquisição e reforma de unidades habitacionais de interesse social destinado a famílias que recebem até dez salários mínimos, com subsídios de quase 100% para famílias que ganham até três salários mínimos por mês. A lei trata, também, de estabelecer conceitos e procedimentos de âmbito federal para a promoção da regularização fundiária de assentamentos urbanos, introduzindo novos instrumentos para a legalização de moradias urbanas.

<sup>56</sup> Lei Municipal nº 8.474/2013.

Tabela 3 – Estimativa da demanda de novas moradias para suprir o crescimento demográfico subdividido por faixa de renda. Bahia – Região Metropolitana de Salvador (RMS) e Salvador (SSA) de 2005 a 2025.

Salário Mínimo (SM)	% do déficit por faixa de renda – Bahia	% do déficit por faixa de renda – RMS	Estimativa de novas moradias SSA 2000-2025 (em mil)	Estimativa de novas unidades ao ano (em mil)
Até 2 SM	51,38	37,10	95,50	3,80
De 2 a 3 SM	17,52	16,06	41,30	1,60
De 3 a 5 SM	13,98	17,09	44,00	1,70
+ de 5 SM	17,12	29,75	76,50	3,00
Total	-	-	257,30	10,20
Novas moradias	-	-	257,30	10,20

Fonte: Plano Municipal de Habitação de Salvador (PMH), 2008, p. 31.

Os problemas de moradia da classe trabalhadora na cidade de Salvador são históricos e acompanham o próprio processo de urbanização da cidade. Segundo Milton Santos (1995), o Banco Nacional de Habitação (BNH) no Brasil, em 1964, na capital baiana, serviu como instrumento para atender aos interesses do mercado imobiliário em um intenso processo de urbanização que a cidade experimentava devido à sua modernização industrial. Esse processo beneficiou principalmente a mão de obra altamente especializada da região Sudeste do país que buscava as áreas mais nobres da cidade, como os condomínios de apartamentos de alto padrão, dos bairros da Pituba e Itaigara. De acordo com o autor (1995, p. 20), "o Banco Nacional da Habitação, é criado muito mais para modernizar as cidades do que para fazer casas, [...] porque permitia pagar de vez a compra da casa ao vendedor de um imóvel usado ou novo, e isto facilitou a produção de bairros de classe média". Logo, deve-se observar que o processo de regularização fundiária dessa ZEIS, devido à fragilidade financeira das famílias nessa área (a dificuldade ao acesso às linhas de créditos, a incerteza da renda para o pagamento da prestação do imóvel e do pagamento do IPTU anual, em uma área revalorizada) não é garantia de permanência nessa região da cidade. Assim, a questão da moradia é um dos grandes problemas da vida cotidiana dos alunos do colégio Beta, no contexto de (re)produção do espaço urbano

da orla marítima de Salvador (especialmente do Rio Vermelho e seu entorno) e sua venda: é a contradição entre a produção realizada socialmente (com os seus produtos, bens, lugares e signos urbanos) e a apropriação individual do solo urbano, o espaço do uso para a vida cotidiana em detrimento ao seu valor de troca como mercadoria comprada e vendida (LEFEBVRE, 2005). O poder público soteropolitano, como agente produtor do espaço, em sua política de "revalorização" da orla marítima da cidade visa à sua "venda" para setores estratégicos da economia, como o turismo, o lazer e o imobiliário, negando o acesso desse espaço para a vida da população local menos abastada, no uso e na apropriação do solo urbano, como substrato para o desenrolar da vida (CARLOS, 2008).

O espaço é, ainda, condição de existência do ser humano, mesmo que condicionada pela predominância do capital, seja para a moradia, seja para o lazer. Esse contém, em seu atributo de lugares apropriados, as relações sociais de reprodução, as relações sociais (entre as pessoas, com a organização específica da família) e também as relações de produção: a divisão do trabalho e sua organização, as funções sociais hierarquizadas. A questão da moradia nos bairros dos nossos alunos, por mais que hoje sejam áreas de ZEIS, como expomos, é fragilizada por causa do processo de (re)valorização urbana da orla marítima da cidade, pois há um processo de capitalização das propriedades em virtude de sua localização estratégica (a proximidade com a orla marítima), o que atrai o interesse dos incorporados imobiliários nessa área da cidade (CARLOS, 2009)<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> Palestra concedida pela autora no evento XI Simpósio Nacional de Geografia Urbana (SIMPURB) em 29 de setembro de 2009 – Brasília (DF).

### 3 OS SUJEITOS DA NOSSA PESQUISA: A COMUNIDADE ESCOLAR DO COLÉGIO BETA

*Onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender.*  
Paulo Freire

De cunho quanti-qualitativo, a pesquisa adotou procedimentos como entrevistas não diretivas com os professores de Geografia da EJA, a observação participante na escola e nas aulas de Geografia e as oficinas de geocidadania, na nossa prática pedagógica. Essas oficinas (assunto a ser discutido no terceiro capítulo) sempre foram iniciadas com rodas de conversa, para que pudéssemos nos aproximar do nosso objeto de estudo, a comunidade. Pautados em Paulo Freire (2014), aproximamo-nos do nosso “objeto de pesquisa”, sobretudo os estudantes do eixo V da EJA – tempo formativo (equivalente aos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II), com o olhar de observá-los como sujeitos *no e do* mundo, como seres históricos e espacialmente implicados, porém não determinados.

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (FREIRE, 2014, p. 42).

Sob a perspectiva da nossa área de ensino, a Geografia, trabalhamos com os nossos alunos, e com toda a comunidade escolar, como sujeitos na (re)produção do próprio espaço escolar. Em primeiro plano, nosso esforço foi para tentarmos alcançar, por meio da nossa prática pedagógica, o próprio movimento de produção espacial do lugar de localização da escola e dos bairros onde os alunos vivem, como fragmentos de espaço da totalidade da cidade de Salvador, sob o processo de (re)valorização da orla marítima e a reelaboração do novo Plano Diretor e da Lei de Uso e Ocupação do Solo. Nossa pesquisa buscou trabalhar a formação cidadã no/do espaço escolar, e conseqüentemente na/da própria cidade. Procuramos colaborar com a formação

desses alunos como cidadãos-citadinos em sua comunidade local, utilizando de conceitos e categorias da Geografia, como lugar, *território* e *urbano*. Partimos, inicialmente, da percepção espontânea do espaço, do vivido<sup>58</sup>, para uma apreensão do movimento de produção do espaço da comunidade local, com suas coações, opressões e necessidades, sobretudo para aqueles rejeitados do ensino público tradicional: os alunos da EJA. Esses também são sujeitos submetidos à ética do mercado e da “educação bancária”, a qual deforma a necessária curiosidade e criatividade do educador e do educando (FREIRE, 2014).

A “educação bancária” (FREIRE, 2014) é aquela que visa atender aos interesses mercadológicos do neoliberalismo global, e suas leis de mercado, buscando adaptar os educandos à ordem vigente e suas práticas de desumanização. Com base em um discurso ideológico e nos atuais paradigmas da educação, pautados no “Aprender a Aprender” (1992), a atual prática pedagógica estimula o individualismo e a competitividade diante do mercado de trabalho, no qual poucos terão chance de permanecer. É o instrumento da ideologia neoliberal que tenta fazer aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista que a finalidade da educação no mundo atual, em face do desemprego, é apenas o treino técnico-científico do educando e não sua formação. Segundo Paulo Freire,

uma das eficácias de sua ideologia fatalista é convencer os prejudicados das economias submetidas de que a realidade é assim mesmo, de que não há nada a fazer, mas seguir a ordem *natural* dos fatos. Pois como é algo *natural* ou quase natural que a ideologia neoliberal se esforça por nos fazer entender a globalização, e não como uma produção histórica (FREIRE, 2014, p. 124, grifo do autor).

As rodas de conversa, a parte inicial da nossa prática pedagógica em sala de aula, buscou desafiar esses alunos a pensarem a si mesmos como sujeitos histórico-sociais em permanente formação, como cidadãos, de direitos garantidos em lei, diante de sua realidade espacial: o seu lugar de moradia na metrópole soteropolitana. Na concepção da geógrafa Ana Fani Alessandri Carlos (2008), o espaço é produto da própria sociedade em seu lugar de vivência, pois, ao produzir seus meios de

---

<sup>58</sup> O plano do vivido, tendo como referência as obras de Henri Lefebvre, baseia-se no uso do espaço, no plano da reprodução da vida, suas práticas e simbolismos atribuídos. Incluindo a subjetividade, as emoções, os hábitos e os comportamentos e apontando, como possibilidade, para a virtualidade.

subsistência, na vida cotidiana, o homem produz o seu espaço por meio do seu trabalho. O espaço é um produto material, uma forma histórica concreta (re)produzida a cada momento histórico de acordo com os objetivos e finalidades do processo geral de reprodução, no qual o espaço aparecerá também como condição e meio. Ao produzir suas condições materiais de vida, a sociedade (na cotidianidade do seu processo de trabalho) produz o espaço geográfico e com ele um modo de vida, de pensar, de sentir. Há uma relação necessária entre sociedade e espaço. A produção da vida, no cotidiano no indivíduo, não é só a produção de bens para satisfação de suas necessidades materiais, é, ao mesmo tempo, a produção de humanidade, por meio da produção de relações (sociais, econômicas, políticas, ideológicas, jurídicas, etc.).

Respeitando a autonomia e a dignidade de cada aluno envolvido, levamos em conta as condições e, sobretudo, o conhecimento prévio dos alunos acerca da realidade e dos problemas locais, e começamos a formular alguns porquês. Os alunos, aos poucos, iam percebendo sua importância na realidade ali presente, de forma positiva ou negativa, até, muitas vezes, negligente, na luta por melhores condições de vida deles mesmos ou da sua comunidade.

como seres histórico-sociais nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. [...] É por isso que transformar a experiência educativa puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (FREIRE, 2014, p. 27).

Por meio da leitura da paisagem local, buscávamos explorar o bairro do Rio Vermelho, e os bairros da região do Nordeste de Amaralina, sobretudo o Vale das Pedrinhas, como lugares da cidade de Salvador, em sua totalidade, e em seu processo de reordenamento de políticas públicas para os próximos anos por meio da reelaboração do novo Plano Diretor (PDDU) e da nova Lei de Ocupação e Uso do Solo (LOUS). Assim como, buscávamos trabalhar o processo de (re)valorização da orla marítima soteropolitana e suas contradições, como a intensificação do processo de segregação socioespacial da região do nordeste de Amaralina, conhecido como

bairro popular, ou seja, de baixa renda. Portanto, pensar a condição dos nossos sujeitos de pesquisa com base no movimento de (re)produção do espaço geográfico, partindo do lugar onde vivem, permitiu-nos uma práxis pedagógica, sob a perspectiva da Geografia, a qual os alunos puderam refletir sua condição de sujeitos no urbano por meio de possíveis ações de participação pública na elaboração do novo Plano Diretor de Salvador. Como processo consciente, pois, na medida em que eles percebem sua potencialidade em transformar a realidade objetiva (entendida como natural no discurso neoliberal), abre-se a possibilidade da ação na luta por melhores condições de vida nos bairros onde vivem. Procuramos, assim, a possibilidade da transformação de si mesmos, partindo do movimento de (re)produção do lugar onde vivem e estudam, cujo ponto central do processo está na relação com o lugar da vida cotidiana e da vida escolar para a formação cidadã dos nossos sujeitos de estudo.

### 3.1 O *lugar* de vida dos nossos sujeitos de pesquisa: os bairros do Nordeste de Amaralina em seu contexto da vida cotidiana e escolar

A comunidade do colégio Beta, sobretudo os alunos, é moradora do bairro do Vale das Pedrinhas, localizado na região do Nordeste de Amaralina<sup>59</sup>. No início da nossa pesquisa de campo em Salvador, em meados do primeiro semestre de 2014, já se pode observar as relações de vizinhanças presentes no espaço escolar, pois praticamente todos os alunos são vizinhos de bairro. Iniciamos nosso trabalho de pesquisa por meio da aproximação com os professores de geografia e com a direção do colégio. Esses relataram sobre a rotina do seu trabalho, das dificuldades encontradas com a indisciplina e, aos poucos, foram apresentando-me aos alunos.

O primeiro fato que chamou a nossa atenção foi o pouco número de alunos que frequentam o colégio no período noturno. Por volta das 18h30, alguns começam a chegar e ficam parados no portão do colégio. Eles ficam ali observando para ver quantos dos colegas já estão presentes antes de decidirem se vão entrar ou não.

---

<sup>59</sup> A região do Nordeste de Amaralina é composta pelos bairros de Santa Cruz, Chapada do Rio Vermelho e Vale das Pedrinhas. Segundo a atual Lei de Ordenação, Uso e Ocupação do Solo da cidade de Salvador (2012), são áreas de ZEIS, as quais são caracterizadas por carência de equipamentos urbanos (saneamento básico, iluminação pública, asfaltamento de ruas) e necessitam de regularização fundiária das propriedades.

Muitos entram apenas para lancha e depois vão embora, ou seja, a sua intenção de ir para a escola é apenas para fazer uma refeição e ver os colegas. Os poucos alunos que decidem entrar até os corredores das salas de aula são de poucas dezenas, lembrando que a escola conta com dez turmas no período noturno, e cada turma tem aproximadamente quarenta alunos matriculados. Outro fator relevante diz respeito aos dias nos quais a escola não teve aula pela paralisação dos motoristas e cobradores de ônibus, paralisação da polícia, paralisação dos professores e paralisação dos funcionários da escola. Em 2015, os temporais do inverno soteropolitano<sup>60</sup> impossibilitaram o deslocamento de pessoas na cidade e, conseqüentemente, de professores e alunos para a escola, além disso, diversos dias de apagões de energia elétrica, depois das chuvas na cidade, fizeram do mês de maio de 2015, um mês praticamente sem aulas.

O desenrolar da vida cotidiana dos alunos do colégio Beta, e de toda a comunidade escolar, com suas lutas diárias, no lugar onde vivem e estudam dentro de uma *totalidade* concreta, a cidade de Salvador (BA), no nível da formação econômica e social capitalista foi o nosso ponto de partida para o nosso trabalho. O lugar, como parte do espaço geográfico, produto material e histórico da sociedade, é (re)produzido, de modo específico, diferenciado de acordo com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas. Sob a égide do capitalismo, o espaço produzido pelo capital fundamenta-se na apropriação privada, que aliena do produtor o produto; nesse sentido, o espaço se produz fundamentado na contradição entre sua produção socializada e apropriação individual. Essa contradição aparece no uso do solo, pois, para viver, o indivíduo ocupa determinada parcela do espaço, do “pedaço de terra”, seja comprado, seja alugado, para habitá-lo (CARLOS, 2008).

Os bairros do Vale das Pedrinhas, Chapada do Rio Vermelho e Santa Cruz são bairros populares<sup>61</sup> e muito povoados da cidade de Salvador (BA). Fazem parte da

---

<sup>60</sup> Entre abril e maio de 2015, foram registradas 21 mortes ocasionadas pelas chuvas. Cerca de seiscentas áreas de risco foram mapeadas na cidade e por volta de setecentos funcionários da Defesa Civil estiveram envolvidos na Operação Chuva. Nesse mesmo período, mais de 1,9 mil famílias foram cadastradas para receber benefícios do executivo municipal, como auxílios-moradia, segundo a prefeitura da cidade de Salvador. Informações disponíveis em: <<http://www.salvador.ba.gov.br>>. Acesso em: 12 de jul. 2015.

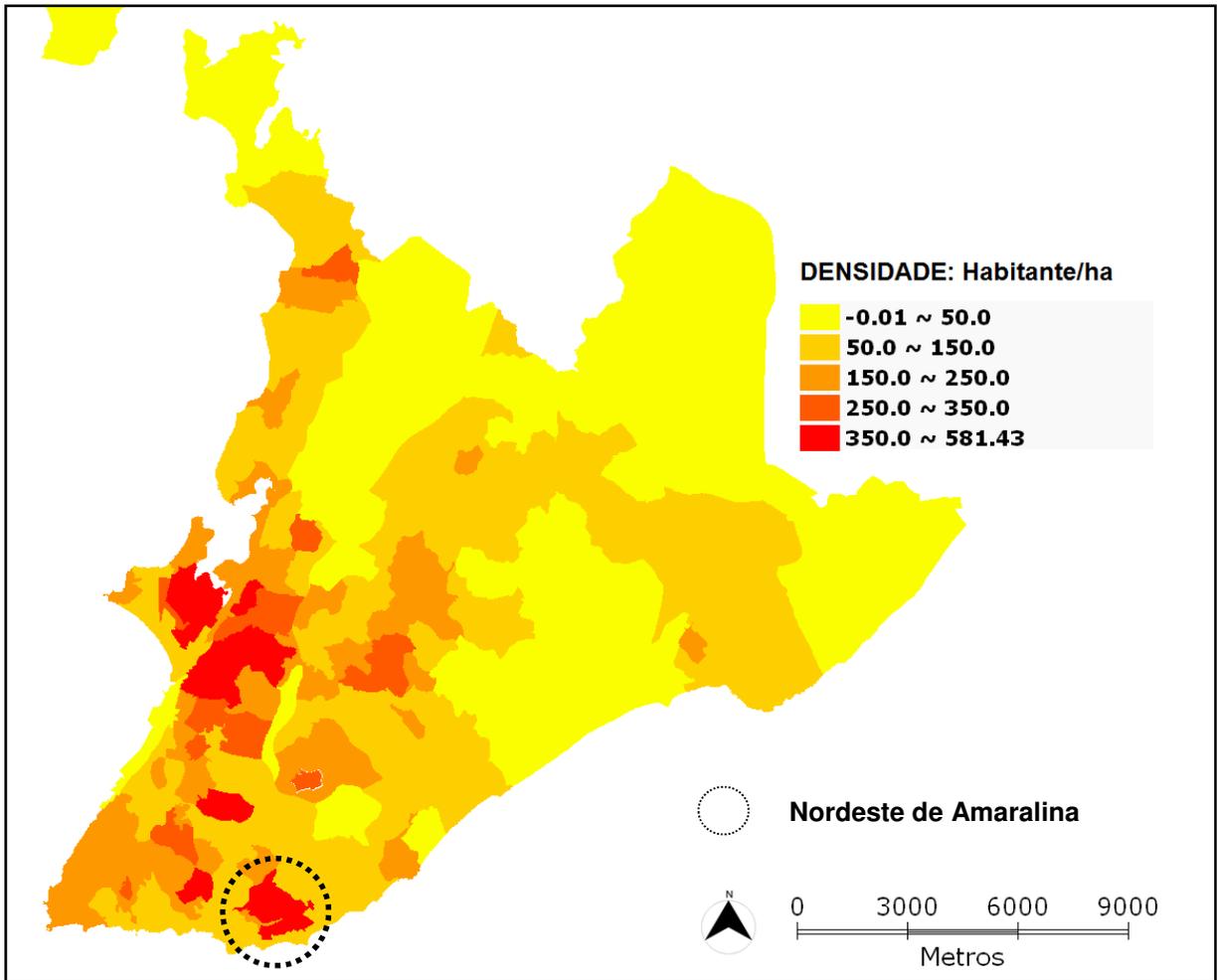
<sup>61</sup> Em 2010, o Nordeste de Amaralina possuía uma população de 24.041 habitantes, o que correspondia a 0,98% da população de Salvador, concentrava 0,96% dos domicílios da cidade, estando 18,55% dos chefes de família situados na faixa de renda de ½ a 1 Salário Mínimo (S.M.). No que se referia à escolaridade, constatou-se que 32,61% desses chefes tinham de 11 a 14 anos de estudo. No mesmo

região do Nordeste de Amaralina, a qual tem uma área de aproximadamente 2 km<sup>2</sup> (200 hectares) com 77 mil habitantes, majoritariamente negra, morando em autoconstruções. Os bairros sofrem dos principais problemas dos bairros populares da capital baiana: alta taxa de desemprego, baixa renda, postos de saúde funcionando precariamente, poucas áreas de lazer, falta de saneamento básico, precário sistema de coleta de lixo, esgoto a céu aberto e violência.

---

ano, a população da Chapada do Rio Vermelho era de 24.574 habitantes (1,01% da população de Salvador), concentrando 0,95% dos domicílios da cidade, tendo 26,94% dos chefes de família ganhando de 1 a 2 S.M. mensais. No quesito escolaridade, constatou-se que 33,15% dos chefes de família tinham de 4 a 7 anos de estudo. Já o Vale das Pedrinhas (em 2010) possuía uma população de 3.115 habitantes (0,13% da população da cidade). Esse bairro concentrava 0,12% dos domicílios, estando 26,36% dos chefes de família situados na faixa de 1 a 2 S.M. No que se referia à escolaridade, constatou-se que 33,12% dos chefes de família tinham de 4 a 7 anos de estudo. Fonte: SANTOS, E; PINHO, J. de; MORAES, L. R; FISCHER, T. (Org.). **Os caminhos das águas em Salvador**: bacias hidrográficas, bairros e fontes. Salvador: CIAGS/UFBA; SEMA, 2010, p. 70-75.

**MAPA 11 – Habitante por Hectare em Salvador e Região Metropolitana**



Fonte: Delgado, 2015, p. 8.

A história da região do Nordeste de Amaralina inicia-se no século XIX, quando a área foi ocupada por pessoas que vieram do interior do estado para trabalhar nas fazendas locais e também como domésticas, lavadeiras e caseiros nas casas de veraneio do Rio Vermelho. A área mais próxima ao litoral foi ocupada por pescadores. Casas de taipa, sem energia elétrica e água encanada, e uma espaçada população deram origem a uma área considerada uma “ilha de pobreza” entre vários bairros de alta renda. Segundo Akmir Odun Ará<sup>62</sup>, o Nordeste de Amaralina, por exemplo, fazia parte da fazenda da família Amaral (atual bairro de Amaralina) e seu nome está relacionado à posição geográfica que ocupa na geografia da cidade. Mas também, segundo Akmir, há quem afirme que o topônimo dessa região é uma referência à região Nordeste do Brasil devido à concentração de pobreza.

A população no período de 1940-60, caracterizou-se por operários, pequenos comerciantes, arrumadeiras, trabalhadores da construção civil e vendedores ambulantes. Os desempregados ou aqueles sem profissão eram em pequeno número. Já, por volta dos anos de 1950, por causa do desmonte da economia agroexportadora tradicional do recôncavo baiano e do processo de industrialização moderno (associado ao setor petrolífero nas recentes jazidas descobertas na península de Itapagipe, orla da Baía de Todos os Santos), a região do Nordeste de Amaralina recebe novos moradores que migraram do campo em busca de novas oportunidades de trabalho.

A partir da década de 1970, observa-se ainda a chegada de outros soteropolitanos expulsos de ocupações de outros bairros da cidade. Essa nova população também é atraída para essa área da cidade pela sua importância comercial. Observa-se, nesse período, a ampliação da rede de varejo local, a multiplicação de grandes redes de supermercados, a inauguração do shopping center Iguatemi (1975), a construção de um terminal de ônibus urbano e da rodoviária de Salvador, também na região do Iguatemi, fatores que atraíram pessoas em busca de trabalho na região. Assim, dá-se a consolidação principalmente do bairro do Vale das Pedrinhas (1968-1970) e da Santa Cruz (ocupação de 7 de agosto), em 1977<sup>63</sup>. Ainda

---

<sup>62</sup> SANTOS, E; PINHO, J. de; MORAES, L. R; FISCHER, T. (Org.). **Os caminhos das águas em Salvador**: bacias hidrográficas, bairros e fontes. Salvador: CIAGS/UFBA; SEMA, 2010, p. 74.

<sup>63</sup> Informação disponível no blog da Associação de Moradores do Nordeste de Amaralina. <<http://amnaluta.blogspot.com.br/p/historia-do-bairro.html>>. Acesso em: 12 de set. 2015.

se observa a continuidade do adensamento populacional dessa região devido ao desenvolvimento do setor de serviços, sobretudo aqueles ligados ao setor de turismo e lazer. Na década de 1970, também, é inaugurada a Avenida Tancredo Neves, principal eixo de localização de serviços altamente especializados (principalmente para atender às demandas do polo petroquímico de Camaçari – 1976) e, atualmente, nas proximidades da região, encontram-se os dois maiores shoppings da cidade: Salvador Shopping (2007) e Shopping Bela Vista (2012) (CORSEUIL et al., 2013).

A atual população do Nordeste de Amaralina caracteriza-se por pequenos comerciantes, vendedores ambulantes, empregados domésticos e operários da construção civil. É também caracterizada pela presença de muitos jovens desempregados (o perfil dos sujeitos da nossa pesquisa)<sup>64</sup>. Além disso, é a região onde se concentra o perfil populacional com os maiores índices de desemprego nos últimos anos da Região Metropolitana de Salvador: negros, mulheres, jovens e aqueles com os menores anos de escolaridade (CORSEUIL et al., 2013). Segundo Courseuil et al. (2013), as altas taxas de desemprego juvenil dos soteropolitanos devem-se ao fato de que eles não alcançaram os níveis mínimos de escolaridade exigidos pelo mercado de trabalho atual, assim como pelas precariedades dos postos de trabalho abertos nos últimos anos na cidade: empregos com baixa remuneração e sem perspectiva de melhoria, o que leva a uma elevadíssima rotatividade. Os números do Censo 2010 (IBGE) para a capital baiana revelou que 44,2% dos ocupados no comércio da cidade eram trabalhadores sem carteira assinada ou trabalhavam por conta própria. Esses não tinham um rendimento mensal superior a R\$ 444,00<sup>65</sup>. Muito comum na região (como também em muitas áreas da cidade) é a presença de jovens vendedores-ambulantes nas ruas. São vendedores de produtos hortifrutigranjeiros, pescados, lanches e cafés, atividade que exercem juntamente com seus familiares.

---

<sup>64</sup> Segundo pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Salvador e sua região metropolitana possui a maior taxa de desemprego de todo o país. Ao todo, segundo o balanço, 11,9% da população da região está desempregada, o que equivale a 237 mil pessoas. Desse total, quase 90 mil são jovens de até 24 anos. Enquanto na capital baiana a taxa de desemprego saltou de 9%, em 2015, para 11,9%, a média nacional ficou em 6,9%. Portal G1 de notícias. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bahia/noticia/2015/07/salvador-e-regiao-metropolitana-tem-maior-taxa-de-desemprego-do-pais.html>>. Acesso em: 18 set. 2015.

<sup>65</sup> Idem 6.

FOTOGRAFIA 2 – Os feirantes de domingo no Nordeste de Amaralina



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 3 – Júnior, vendedor de frutas na região da Barra (Salvador/BA)



Fonte: A autora (2014).

A maior parte dos alunos das duas turmas por nós trabalhadas no colégio Beta vive no bairro do Vale das Pedrinhas. O bairro, que era um matagal de uma antiga fazenda, hoje é composto por ruas estreitas, becos, vielas e escadarias. Durante nossa atividade na escola, foi muito comum os alunos reclamarem da falta de segurança, dos tiroteios entre traficantes e policiais, dos problemas de infraestrutura

urbana (falta de iluminação pública e falta de pavimentação – o que provoca anualmente deslizamentos de terra<sup>66</sup>) no bairro. Apropriado pelo uso cotidiano, mesmo com sua precariedade estrutural, é o espaço do vivido, carregado de significados que criam a identidade desse sujeitos com o seu espaço, lugar de interação no qual são criados as identidades e os sentimentos de pertencimento na totalidade urbana (CARLOS, 2001). O conceito de lugar, como a porção do espaço apropriável para a vida, por meio do corpo, dos sentidos, carregados de significados que criam a identidade dos passos de seus moradores, está diretamente relacionado ao cotidiano das pessoas. São também espaços articulados com a totalidade espacial, considerando a sua relação com o caráter social e histórico da produção do espaço geográfico em outras escalas geográficas, como a cidade, por exemplo (CARLOS, 1996).

Na nossa pesquisa, a categoria lugar, como o espaço da vida cotidiana da comunidade escolar, e até mesmo da localização da escola, foi o conceito geográfico mais importante para buscarmos, inicialmente, a compreensão das relações socioespaciais dos nossos sujeitos, desde a escala local articulada com outras escalas do espaço geográfico da cidade de Salvador. Segundo Lefebvre (2008), o processo de (re)produção espacial, no plano do vivido, com seus traços distintos e sua presença, aparentemente não sendo visível nem legível na materialidade espacial, é capaz de revelar as contradições do próprio processo capitalista de (re)produção espacial, e suas especificidades no plano do lugar.

### 3.2 O espaço escolar como importante *lugar* de apropriação na prática pedagógica

A escola estadual Beta está localizada nos limites do bairro do Rio Vermelho e do Vale das Pedrinhas, atendendo, sobretudo, aos moradores do bairro do Vale das Pedrinhas e de outros bairros populares do seu entorno. A escola oferece as modalidades de Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Educação de Tempo Integral

---

<sup>66</sup> No dia 9 de abril de 2015, cinco pessoas ficaram soterradas em ponto de ônibus após deslizamento de terra no ponto de ônibus da avenida Lucaia, no lado oposto ao Mercado do Rio Vermelho (Ceasinha). Fonte: Jornal Bahia Notícias. Disponível em: <<http://www.bahianoticias.com.br/noticia/170340-pessoas-ficam-soterradas-em-ponto-de-onibus-apos-deslizamento-de-terra-na-lucaia.html>>. Acesso em: 2 set. 2015.

e EJA, Tempo Formativo<sup>67</sup> II e III (equivalentes ao Ensino Fundamental e Médio). Em 2014, segundo a Secretaria Estadual de Educação da Bahia, a escola era composta por 860 alunos, quarenta professores e vinte funcionários, divididos em três turnos, sendo a EJA oferecida apenas no período noturno (Secretaria Estadual de Educação da Bahia, 2015). Os alunos matriculados das duas turmas do eixo V (equivalente aos 8º e 9º ano), da EJA Tempo Formativo II, somam o total de 77 alunos, a maioria de jovens nascidos entre 1995 a 1996 (18 a 20 anos). Mas, durante nossas atividades, na escola era comum nas aulas a presença de menos de dez alunos em cada aula.

A escola participa do projeto social bairro-escola Rio Vermelho<sup>68</sup>, o qual visa apoiar a formação de professores e alunos e propor ações que envolvam a ampliação das oportunidades educativas do bairro, como arte e cultura, por exemplo, com o plantio em canteiros, pinturas de painéis e apresentações artísticas. O objetivo do projeto é, segundo a ONG responsável, fazer do bairro do Rio Vermelho (um bairro que tem uma simbologia grande porque traduz muito a cultura de Salvador) um exemplo de ações educativas na cidade.

A escola Beta sempre se apresentou limpa e bem cuidada, mas o telhado com telhas de amianto abafa o prédio, assim como as salas de aula, que, mesmo com os ventiladores barulhentos, e muitos com defeito, dificultam o desenvolver das aulas, principalmente nos dias mais quentes. Aliás, a escola carece de espaços ao ar livre, mesmo a única quadra desportiva existente é uma adaptação ao vão livre da parte inferior do prédio. Na sala dos professores, a ausência de uma janela, a umidade e o bolor das paredes, o banheiro improvisado ao lado da pia, não fazem desse espaço um lugar atrativo para o preparo das aulas e atividades, para o lanche e para o

---

<sup>67</sup> A Educação de Jovens e Adultos no estado da Bahia, de acordo com a Portaria Estadual 8249 (2013), é dividida em duas modalidades: uma constituída pelo denominado *tempo formativo* (exclusivo para alunos a partir de 18 anos), nossos sujeitos de estudo, e pelo *tempo juvenil* (para alunos de 15 a 17 anos).

<sup>68</sup> O projeto bairro-escola Rio Vermelho é uma iniciativa do Instituto Inspirare (Organização Não Governamental), sob desenvolvimento do Grupo Cipó Comunicação-Interativa, inspirado nos conceitos e práticas desenvolvidos pela organização Cidade-Escola Aprendiz, no bairro da Vila Madalena, em São Paulo. O projeto tem promovido, na escola, a capacitação de diretores, coordenadores e professores ("Trilhas Educativas") e a realização dos arranjos culturais, ações nos espaços públicos da cidade, como o plantio nas praças do bairro, ações em eventos culturais, como no último festival da primavera (setembro de 2014). Segundo uma professora do colégio Beta: "As ruas encontram-se muito abandonadas, precisamos cada vez mais incentivar ações como essas, que visam não só ocupar o espaço público, o que já é uma coisa interessante, mas também integrar a escola com o bairro". Disponível em: <http://bairroescolarv.org.br>. Acesso em: 17 out. 2014.

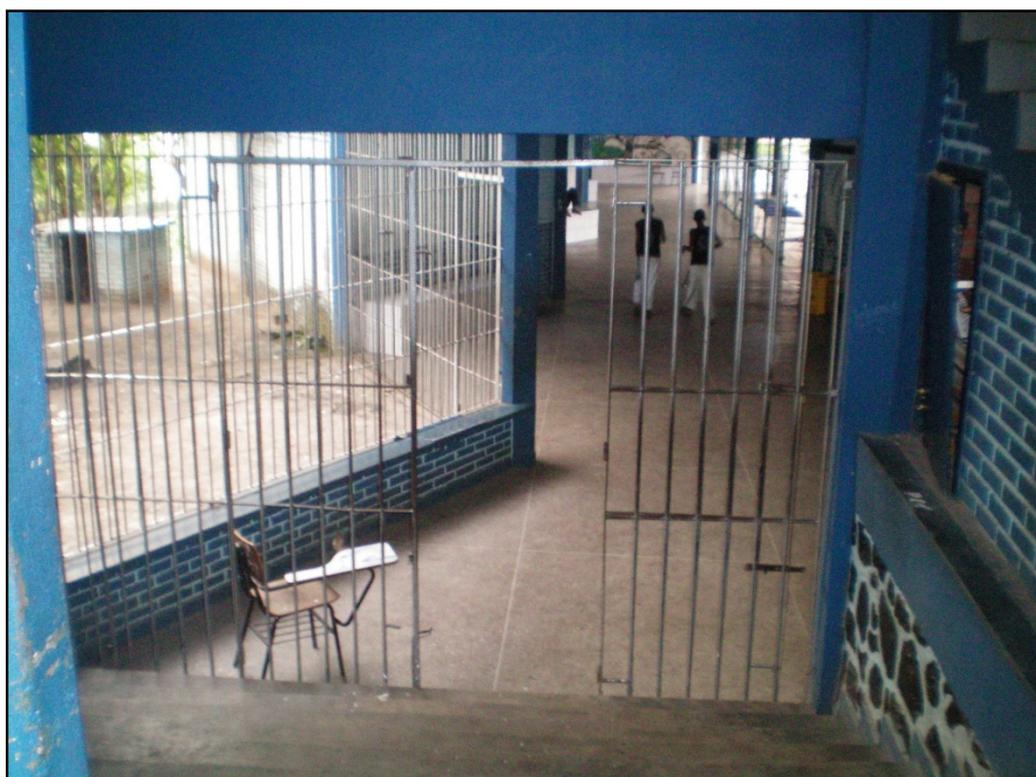
descanso do professor. O único computador disponível na sala dos professores não funciona há muito tempo.

FOTOGRAFIA 4 – Corredor das salas de aula do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 5 – Acesso ao pavimento inferior do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 6 – Pavimento inferior do colégio Beta



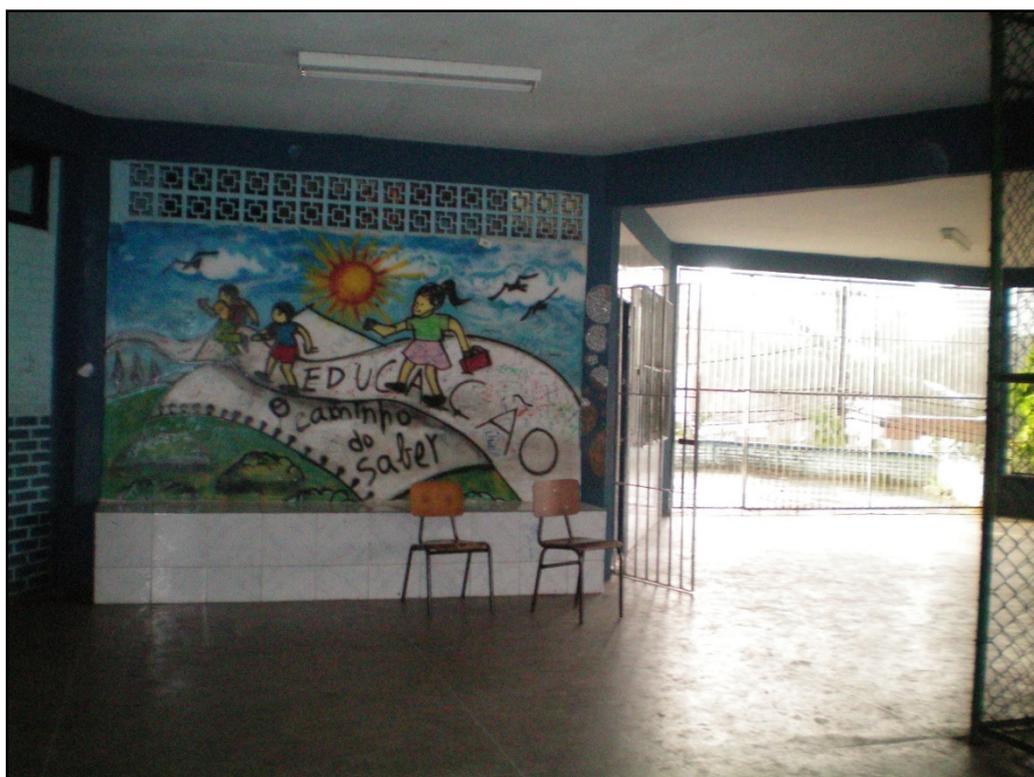
Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 7 – Quadra desportiva do colégio Beta



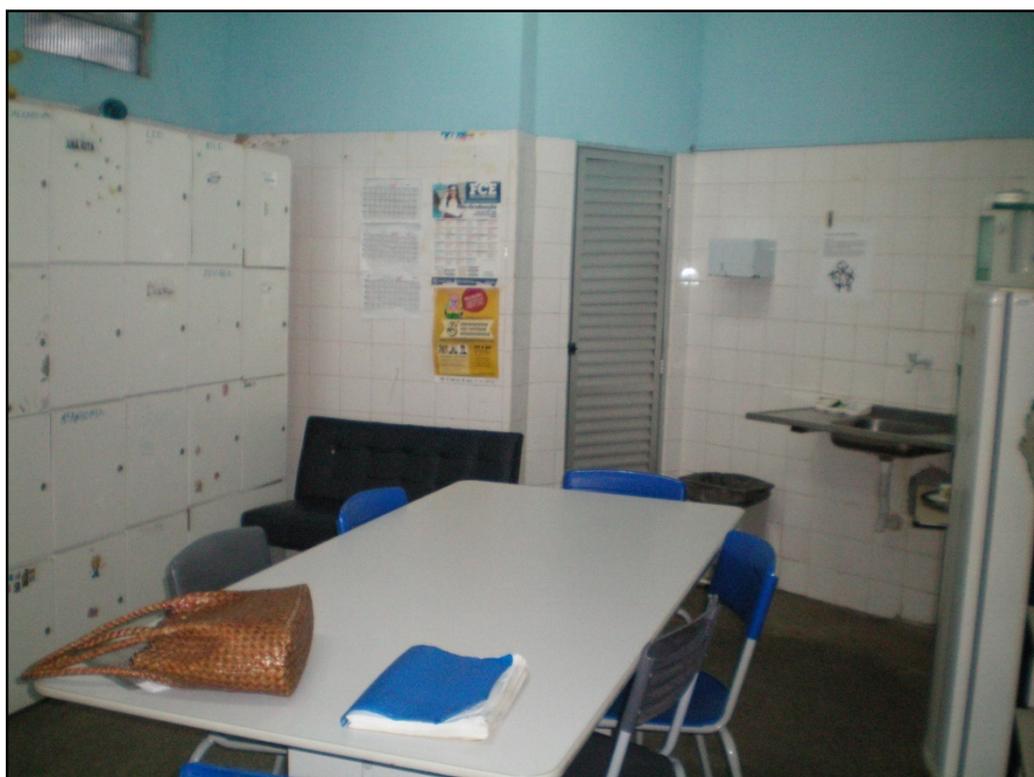
Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 8 – Área do refeitório do colégio Beta



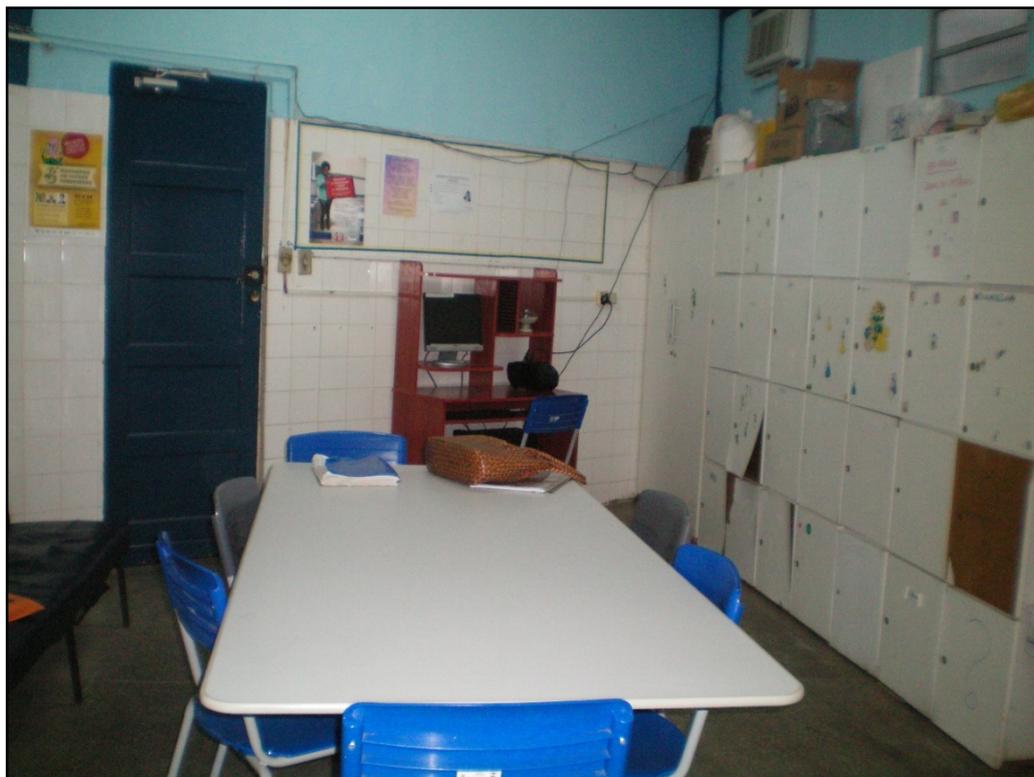
Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 9 – Sala dos professores do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 10 – Sala dos professores do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

Concordamos com Freire (2014, p. 45) que o descaso com as condições materiais da escola nos leva a pensar de como “cobrar” dos alunos e dos professores um mínimo de respeito e entusiasmo à escola e às suas aulas se o próprio poder público revela uma absoluta desconsideração com as condições materiais da escola. No entendimento do autor,

é incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso “pronunciado” na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço.

Outro fato que chama a atenção na infraestrutura da escola é o isolamento com o seu entorno. A escola está incrustada nas bordas de um dos lados da Chapada do Nordeste de Amaralina (limite dos bairros do Rio Vermelho e do Vale das Pedrinhas), separando os condomínios prediais de classe média do bairro do Rio Vermelho das casas populares do bairro do Vale das Pedrinhas. Parecida com um forte, a escola

está escondida atrás dos seus muros. A entrada se dá por um estreito portão de ferro (da largura de um carro), pintado de azul, para o interior de um pequeno estacionamento que logo dá acesso ao prédio. Todas as janelas e portas são protegidas por grades e mesmo o acesso em algumas de suas áreas internas é isolado e protegido pelos inspetores. Na entrada, do lado direito está a secretaria e de lado esquerdo, as salas da coordenação e a diretoria. Um único corredor dá acesso às salas de aula e à sala dos professores no sobrepiso superior e para o refeitório e o pátio interno no piso inferior.

FOTOGRAFIA 11 – Entrada do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 12 – Entrada do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 13 – Entrada do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 14 – Entrada do colégio Beta



Fonte: A autora (2014).

A escola Beta é apenas o espaço para lanche e quem sabe obter o diploma para conseguir um emprego para muitos alunos<sup>69</sup>. Ela não faz parte do imaginário da vida cotidiano dos alunos por nós entrevistados. Não é um espaço de socialização, de conhecimento ou partilha. Não há uma efetiva *apropriação* da escola e de seus espaços por esses alunos do período noturno. A circulação dos alunos acontece somente entre o refeitório e as salas de aula, nem mesmo a única quadra poliesportiva interna é ocupada, pois os alunos do noturno não têm intervalo entre suas quatro aulas diárias. A falta de interesse dos alunos pelas aulas, inicialmente, dificultou pensar ou propor uma prática pedagógica, um exercício de prática cidadã nas aulas de Geografia. Assim, nos nossos primeiros encontros com esses alunos, foi essencial discutir a importância da escola e das aulas de Geografia para a luta por uma melhor condição de vida na cidade e, sobretudo, para a comunidade do Vale das Pedrinhas.

---

<sup>69</sup> Em entrevista informal com os alunos durante nossa prática pedagógica.

Concordamos com Carvalho (2004a) que a escola, como entidade social, é um espaço de formação da consciência social que possibilita, como virtualidade<sup>70</sup>, a transformação da realidade para a sua comunidade. Ela não é uma mera reunião de indivíduos com diferentes papéis. É uma instituição com práticas, princípios e valores sedimentados ao longo da história na qual se forja um "ethos", que poderíamos denominar "mundo escolar" ou "vida escolar". Como manifestação particular da sociedade e suas contradições, é possível, então, considerá-la como uma instituição pela qual se efetua o conflito entre as classes sociais: uma interessada na (re)produção da estrutura de classes tal qual é, e outra cujos interesses objetivos exigem a negação dessa estrutura de classes e supressão da dominação econômica. Portanto, a escola pode organizar-se tanto para negar às classes populares o acesso ao conhecimento como, dialeticamente, para garanti-lo. Assumindo o papel de agente de mudança nas relações sociais, cabe-lhe instrumentalizar seus alunos para superar sua condição de classe tal qual mantida pela estrutura social. Assim, a escola que se proponha a atender aos interesses das classes populares terá de assumir um projeto de sociedade no qual as relações sociais existentes possam ser modificadas. Isso significa uma reorganização pedagógica que parta das condições concretas de vida dos alunos e sua distinção social, para a transmissão do saber escolar, tendo em vista esse projeto de transformação da sociedade. Para a Geografia, a nosso ver, cabe o seu ensino pautado na (re)produção do espaço urbano, especialmente, trabalhar a cidade como espaço de luta para melhoria da qualidade de vida dos seus cidadãos, sobretudo aqueles mais marginalizados do processo de apropriação das riquezas socialmente construídas.

A falta de oportunidades e estratégias de apropriação dos poucos espaços da escola Beta, principalmente para os alunos do noturno, não favorece a valorização da escola como espaço de formação, de debates e de formação cidadã. Concordamos com Paulo Freire (2014), analisando os espaços da escola Beta que essa “não [está] mantendo vivo o gosto da rebeldia que aguça a curiosidade e estimula a capacidade criadora, do arrisca-se, do propor, do mudar”. Atividades fora da sala de aula, até mesmo pelas ruas do bairro, seria a oportunidade do aprender por meio da

---

<sup>70</sup> Segundo Henri Lefebvre, a *virtualidade* é a possibilidade posta naquele momento histórico, é a possibilidade de realização.

comparação, da repetição, da constatação de diferentes ideias e pessoas, da dúvida rebelde para alcançar o “pensar certo” (FREIRE, 2014). Mesmo os espaços internos com grades, e muitas vezes o portão trancado, não convidam a comunidade escolar a se apropriar/usar a escola para outras atividades. Diferentes atividades educacionais na escola devem ser pensadas, visando a uma apropriação de seus espaços para a formação cidadã dos seus alunos, pois, as nossas oficinas de *geocidadania*, que, inicialmente, eram vistas como “perda de tempo” pelos alunos, porque as nossas conversas iniciais não valeriam nota para o bimestre em questão, transformou-se em um momento de encontro e de debates, e de como as aulas de Geografia poderiam ajudá-los a pensar no seu papel de cidadãos na elaboração do novo Plano Diretor da cidade de Salvador, e luta contra as ordens e coações vindas do alto<sup>71</sup>(do poder público). A própria discussão acerca da importância da escola, e de seus espaços, a nossa práxis educadora, buscou pensar o ensino de Geografia Escolar como uma teoria integral da cidade e do *urbano*. Concordamos com Cavalcanti (2008, p. 30), quando afirma que se

deve ter como meta, nesse campo [a Geografia escolar], formar indivíduos mais abertos, mais sensíveis, e ao mesmo tempo mais informados, mais velozes e mais críticos. Com o intuito de cumprir as mais delicadas tarefas da formação básica de cidadãos para o mundo contemporâneo [...].

A escola Beta pode e precisa ser transformada em um local de encontro e da *utopia experimental*<sup>72</sup> do *urbano* com base em um ensino de Geografia, para a EJA, pautada na produção do espaço (por meio das categorias e conteúdos e análise geográfica, como o espaço, lugar, território, paisagem e outras), partindo da realidade dos alunos e do processo de (re)valorização do bairro do Rio Vermelho e da

---

<sup>71</sup> Segundo Lefebvre (2006, p. 46), podemos entender as ações do poder público como uma ordem do alto (distante): a ordem social regida por grandes e poderosas instituições (Igreja, Estado), por um código jurídico formalizado ou não, por uma cultura e por conjuntos significantes. A ordem distante institui-se nesse nível “superior”, isto é, nesse nível dotado de poderes. Ela se impõe. Abstrata, formal, suprassensível e transcendente na aparência, não é concebida fora das ideologias (religiosas, políticas). Comporta princípios morais e jurídicos. Essa ordem distante projeta-se na realidade práctico-sensível (ordem próxima) persuadindo as relações sociais de vizinhança, de família e de grupos sociais menores.

<sup>72</sup> A utopia, como possibilidade de realização, conforme Henri Lefebvre (1979), deve ser considerada experimentalmente, estudando-se na prática suas implicações e consequências. É o impossível hoje, mas em direção ao novo, ao possível amanhã.

elaboração do novo Plano Diretor e Lei de Uso e Ocupação do Solo. Buscamos estratégias para mostrar que as aulas de Geografia, a nossa reflexão ali, por exemplo, poderia ser usada como uma estratégia inicial para as lutas da vida cotidiana daqueles alunos: a luta pela moradia, pelo lazer, pela segurança, ou seja, o direito à cidade. Segundo Lefebvre (2006, p. 143),

o direito à cidade é o direito à vida urbana, à centralidade renovada, aos locais de encontro e de trocas, aos ritmos de vida e empregos do tempo que permitem o uso pleno e inteiro desses momentos e locais etc. a proclamação e a realização da vida urbana como reino do uso (da troca e do encontro separados do valor de troca).

A falta de apropriação dos espaços da escola, notada pelos dias nos quais estivemos em sala de aula, pode revelar uma questão ainda mais preocupante: uma falta de apropriação dos espaços do entorno da escola e do próprio Vale das Pedrinhas, sempre descrito pelos alunos como um “lugar feio, sujo, perigoso, de gente malandra”, quando perguntamos a eles sobre a vida diária deles. Ao se falar da cidade de Salvador, a orla (um de seus fragmentos) era a parte mais lembrada e mais valorizada na fala dos alunos que, imediatamente, se referiram aos cartazes de comemoração do aniversário de Salvador<sup>73</sup> localizados no corredor (FOTOGRAFIAS 15 e 16). Afirmavam que Salvador é uma cidade com “riquezas” e belas paisagens (principalmente seus belos pontos turísticos). Em nenhum momento, eles não reconheceram o Vale das Pedrinhas, espaço da vida cotidiana deles, como parte importante da totalidade da cidade de Salvador. No discurso deles, Salvador é apenas a orla turística e o seu patrimônio natural e histórico, como o Pelourinho, no centro histórico.

---

<sup>73</sup> Os cartazes foram confeccionados por alunos do Ensino Fundamental II, no período diurno, para o Eixo temática “Cidadania”. De acordo com a Portaria nº 1.128/2010, do estado da Bahia, o currículo escolar do ensino fundamental contém as disciplinas da “Base Nacional Comum” (Português, Matemática, Geografia, Ciências, História, Artes, Educação Física e Educação Religiosa) e também a “Parte Diversificada” (Meio Ambiente, Ciência e Tecnologia, Identidade e Cultura, Linguagens e Comunicação e Cidadania).

FOTOGRAFIA 15 – Cartaz do aniversário da cidade de Salvador (BA)



Fonte: A autora (2014).

FOTOGRAFIA 16 – Cartaz do aniversário da cidade de Salvador (BA)



Fonte: A autora (2014).

Assim, notamos que esses alunos reproduziam o discurso do poder público, e da mídia, acerca do que é Salvador: a orla turística e sua “vocação natural” para as atividades de turismo e lazer. A análise desse discurso dos alunos acerca do bairro do Vale das Pedrinhas, e da cidade de Salvador, foi um dos pontos mais importantes para a nossa reflexão e prática pedagógica, pois, pensar um exercício de cidadania requereu refletirmos nas rela o es socioespaciais, nossos sujeitos e suas atividades cotidianas para uma tentativa de apropria o efetiva desse espaço. Bakhtin (2006) esclarece que o discurso e a representatividade da palavra, como fen meno ideológico e representa o de determinadas ideias por meio de signos<sup>74</sup> (tudo o que

<sup>74</sup> Segundo Bakhtin (2006, p. 6), “os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência   a lógica da comunica o ideológica, da intera o semiótica de um grupo social. [...] A realidade dos fen menos ideológicos   a realidade objetiva dos signos sociais. As leis dessa realidade são as leis da comunica o semiótica e são diretamente determinadas pelo conjunto de leis sociais e econômicas. A consciência individual não   o arquiteto dessa superestrutura ideológica, mas apenas um inquilino do edifício social dos signos ideológicos. Um signo   um fen meno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as a o es, rea o es e novos signos que ele gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior. Cada elemento de consciência representa alguma coisa,   o suporte de uma fun o es simbólica.

é ideológico é um signo), sob todas as formas e manifestações que assumem, revelam parte de uma realidade em questão, sua parte metafísica, assim como a realidade ideológica, determinada por leis sociais e econômicas<sup>75</sup>. Assim sendo, a palavra, como material privilegiado da comunicação da vida cotidiana em si, tem um sentido neutro, mas seu uso e valoração (verdadeiro, falso, correto, justo, bom, ruim, bonito, feio, etc.) ocorrem por meio de diversas ideologias correntes, sobretudo aquelas hegemônicas. O filósofo Henri Lefebvre (1979) igualmente ressalta a importância da linguagem, o risco do uso das palavras sem uma explicitação do seu conteúdo, principalmente para palavras com conteúdos tão complexos como “cidade”, “estado”, “democracia”, por exemplo. Em geral, o discurso dos tecnocratas do estado leva uma grande parte das pessoas a usarem as palavras como simples regras prontas e acabadas, “naturais”, sem levar em consideração seu conteúdo. Assim, o Vale das Pedrinhas, descrito de maneira depreciativa pelos alunos, é uma reprodução de variados discursos usada pelo próprio corpo de funcionários da escola, que o denomina como um bairro “superpopuloso”, assim como pelo poder público, que o caracteriza como bairro precário ou insuficiente (no Plano Municipal de Habitação da cidade de Salvador, por exemplo). Um exemplo desse discurso da mídia pode ser evidenciado na reportagem eletrônica do jornal “Tribuna da Bahia”, publicada em 6 de março de 2014, apresentada a seguir.

---

A ideia é tão sensorial quanto a matéria: no entanto, o aspecto sensorial introduzido aqui é o do signo simbólico, é uma sensoriabilidade representativa”.

<sup>75</sup> A ideologia é uma superestrutura situada imediatamente acima da base econômica. Segundo Monasta (2010), pautando-se em Antônio Gramsci, a superestrutura adquire o significado de uma organização para além da esfera econômica e em torno da produção e distribuição, como um outro tipo de fenômeno da vida social por não se encaixar na estrutura nem na infraestrutura. Instituições como o Estado, a polícia, a igreja, o exército, os partidos, os sindicatos, o parlamento são, então, os agentes da superestrutura, responsáveis pelo gerenciamento da sociedade.

FIGURA 4 – Reportagem do Caderno cidades do jornal Tribuna da Bahia

**Vale das Pedrinhas é um mar de lixo. Choveu, alagou, lixo se espalhou.**

(Rayllanna Lima)



Foto: Romildo de Jesus/Tribuna da Bahia

**Ambiente local com lixo por toda parte preocupa os residentes no bairro.**

Literalmente um mar de lixo. Choveu, alagou, lixo se espalhou. É assim que se encontra a Rua do Gás, no Vale das Pedrinhas. Os moradores da rua reclamam do descaso e informam que muitas pessoas já ficaram doentes por conta da situação. Segundo eles, foi colocada uma placa no local informando que seria construído um posto de saúde, mas até o momento nada foi feito.

O ponto central do alagamento da rua é justamente onde fica o contêiner de lixo. Por conta disso, sempre que alaga, o lixo se espalha junto com a água. A situação já dura há anos, de acordo com o morador Antônio Carlos Reis, 46.

“Sempre que chove, alaga. A água da chuva chega a cobrir a caixa de lixo. Não passa gente, não passa carro, não passa nada. A água alaga as casas e chega a invadir outras ruas. Todo mundo aqui tem medo de pegar doença”, informa Antônio Carlos [...]<sup>76</sup>.

Fonte: Jornal Tribuna da Bahia, 2015.

<sup>76</sup> Reportagem do Caderno Cidades do Jornal Tribuna da Bahia, por <<http://www.tribunadabahia.com.br/2014/03/06/vale-das-pedrinhas-um-mar-de-lixo>>. Acesso em: 8 set. 2015

Desse modo, nossos alunos reproduziam o discurso do “pensamento simbólico” (LEFEBVRE, 1979), aquele do senso comum, que é (re)apropriado do discurso estatal de forma consensual e reafirmado na vida cotidiana. Os próprios alunos, moradores dessa região da cidade, no início dos nossos encontros, afirmavam que o Vale das Pedrinhas “nada de bom podia oferecer-lhes”; já, nessa mesma lógica discursiva, o melhor espaço da cidade era a orla marítima, principalmente a região do Rio Vermelho, pela sua proximidade e para a prática do lazer, uma quadra pública de futebol na praia da Paciência (Imagens 8 e 9) e o Largo da Mariquita para um passeio noturno. A orla da região do Rio Vermelho é apropriada para o lazer pelos alunos do colégio Beta, pois, essa é a opção de lazer mais próxima do bairro, o que reforça a negação do próprio Vale das Pedrinhas no ideário de cidade por eles desejada, principalmente pela falta de espaços comunitários de lazer e a realidade marcada pela violência do narcotráfico e da polícia.

IMAGEM 8 – Quadra de futebol apropriada pelos jovens do Nordeste de Amaralina (Praia da Paciência, Salvador, Bahia)



Fonte: Associação Brasileira da Indústria de Hotéis Bahia, 2014.

IMAGEM 9 – Pôr do sol na orla do Rio Vermelho



Fonte: Facebook, 2015.

### 3.3 O estado e a educação pública na Bahia

Os nossos alunos, jovens com subempregos, são sujeitos marginalizados para as periferias socioespaciais, devido à sua carência de infraestrutura, e, contraditoriamente, integrados simbolicamente a um ideal de cidade (revalorizada e turística) planejada por agentes hegemônicos locais nacionais-internacionais<sup>77</sup> que

---

<sup>77</sup> Grandes grupos empresariais nacionais e internacionais se beneficiam da primeira etapa do processo de (re)valorização da orla da capital baiana, o qual já recebeu a quantia de R\$ 111 milhões (Ministério das Cidades e Ministério do Turismo), além de recursos do governo do estado (R\$ 380 milhões) e da

visam permitir o crescimento das forças produtivas e a manutenção das relações de produção locais (LEFEBVRE, 1973). Em sua maioria, esses alunos são os sujeitos da juventude brasileira.

Eles nasceram, segundo Singer (2011), em tempos de crise social. É a geração brasileira que procede dos jovens das décadas passadas, que reconquistaram a democracia, com uma minoria que enriquecia ou pelo menos prosperava e uma maioria relegada a empregos mal pagos nos grandes centros urbanos brasileiros, principalmente nas capitais nordestinas. O autor afirma que é uma juventude que parece condenada à submissão ou ao desespero. Submissão não apenas aos pais e avós, aos patrões e governantes, mas também ao mundo deles (da exclusão) e desesperados em face da violência. Entre 2004 e 2007, 192 mil jovens brasileiros foram mortos. Em 2012, foram 30 mil jovens e, entre eles, 77% negros. Segundo Atila Roque, diretor-executivo da base brasileira da Anistia Internacional, esses números são um reflexo de uma "cultura de violência marcada pelo desejo de vingar a sociedade", como também o resultado de uma política de criminalização da pobreza. Uma indiferença da sociedade em torno de um "genocídio silenciado" que, muitas vezes, fica impune, pois, apenas de 5 a 8% dos casos de homicídios no Brasil viraram processo criminal<sup>78</sup>. A cidade de Salvador (BA) é a segunda capital brasileira, depois de Fortaleza (CE), em números absolutos, na quantidade de homicídios no país. Foram 1.397 mortes em 2014, o que significa uma taxa de 48,1 assassinatos por 100 mil habitantes, segundo o 9º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2014)<sup>79</sup>.

Em conversas com os nossos alunos, a maioria deles afirmou estar desempregada ou nunca ter trabalhado. Alguns rapazes ajudam a família no pequeno comércio e nas barracas de rua, com mostramos anteriormente, enquanto alguns

---

própria prefeitura de Salvador (R\$ 110 milhões). Algumas marcas de cervejas (grupo transnacional Ambev), como Itaipava, por exemplo, têm exclusividade de vendas no Mercado do Rio Vermelho (Ceasinha), enquanto a Schin tem exclusividade no Mercado do Peixe (Rio Vermelho), o qual está passando por nova requalificação. Durante o Carnaval de 2015, a única marca de cerveja permitida na venda por ambulantes (esses sujeitos à repressão da guarda municipal, caso estivessem vendendo outras marcas), no circuito Barra-Ondina, era a cerveja Schin, enquanto, no Circuito Campo Grande, era a Itaipava.

<sup>78</sup> Em entrevista à revista Carta Capital, por Marcelo Pellegrini, publicada em 4 de dezembro de 2014. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/violencia-brasil-mata-82-jovens-por-dia-5716.html>>. Acesso em: 19 set. 2015.

<sup>79</sup> Disponível em: <<http://www.correio24horas.com.br/detalhe/noticia/43-pessoas-sao-assassinadas-por-dia-nas-capitais-brasileiras-salvador-e-2o-mais-violenta/?cHash=f690e24c1ce6db2f1d0da60f5c531389>>. Acesso em: 14 set. 2015.

fazem um “bico”, como ajudante geral na construção civil. As meninas, muitas delas são donas de casa e mães de bebês e/ou crianças pequenas. Elas são um retrato do perfil dos desempregados da capital baiana: o índice de desemprego é mais acentuado para as mulheres, quando comparado entre os sexos; e quando comparado entre a raça/cor, as mulheres não brancas foram maioria em todos os anos observados. Além disso, na PEA, a faixa etária entre 15 e 24 anos registrou as maiores taxas de desemprego em todos os anos em relação comparativa com a PEA das outras faixas etárias em Salvador (SILVA FILHO; SANTOS, 2011).

A proposta pedagógica do tempo juvenil do estado da Bahia (2013)<sup>80</sup> tem um grande desafio: zelar pela educabilidade desses jovens e garantir o acesso deles ao mercado de trabalho. O modelo educacional reforça que o desenvolvimento de habilidades e competências individuais são fundamentais e garantidores para o acesso no mercado de trabalho. Segundo o documento (2013, p. 3),

nessa perspectiva, nosso grande desafio é compreender como os jovens constroem seus modos de ser e viver como se educam e são educados no contexto de uma sociedade que mudou muito nas últimas décadas. Numa sociedade, em que a ideia de liberdade individual nunca esteve tão em voga. Em contrapartida, em nome de sua liberdade, os sujeitos devem estar dispostos a assumir o risco de se produzirem como sujeitos. [...] As trajetórias sociais se individualizaram, as pessoas são submetidas a diferentes provas: escolar, profissional, familiar, amorosa, sexual, da sociabilidade etc. Cada sucesso ou fracasso nesses diversos âmbitos da vida social é imputado ao indivíduo. É o fracasso ou sucesso da pessoa.

Durante as nossas aulas de Geografia, nas duas turmas do eixo V do colégio Beta, os problemas de indisciplina muitas vezes tornavam quase que impossível as aulas. Eram brigas nos corredores, alunos transitando na sala de aula (de várias turmas diferentes), músicas nos celulares durante as aulas e alunos entorpecidos e/ou alcoolizados no corredor e nas salas de aula. A coordenação e a direção da escola trabalham a maior parte do período resolvendo problemas de indisciplina e brigas

---

<sup>80</sup> Segundo a Secretaria de Educação da Bahia (SEC), a proposta educacional de criação do tempo juvenil da EJA (RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 3, DE 15 DE JUNHO DE 2010, Artigo 2º, parágrafo único, inciso II) é a efetivação de uma política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de quinze a dezessete anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado considerando suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho.

entre os alunos. Os professores dificilmente conseguiam “segurar” as turmas mais que duas aulas, das quatro diárias, porque alguma confusão ou o desânimo dos colegas provocavam fugas. Se o portão estivesse fechado era pior, os alunos se revoltavam e ficavam furiosos, assim, não restava dúvida que deixá-los ir era o melhor a ser feito.

A divisão da EJA, no estado da Bahia, em “Tempo juvenil” e “Tempo formativo”, iniciou-se no ano letivo de 2014, ou seja, ainda é um processo de transição e adaptação para as escolas, e visa resolver a questão da indisciplina e atritos dos alunos adolescentes com os adultos<sup>81</sup>. Em 2015, no mês de abril, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) promoveu dois encontros de formação de professores e coordenadores pedagógicos para atuação no “Tempo juvenil da EJA”. O objetivo foi “orientar pedagogicamente os professores que atuam nessa modalidade de ensino visando o fortalecimento das aprendizagens dos estudantes e o tratamento das questões constantes de indisciplina e baixo autoestima dos alunos”<sup>82</sup>. Participaram do encontro 125 professores e coordenadores pedagógicos. Assim, mesmo ainda em processo de transformação, a EJA, no estado da Bahia, não é possível esperarmos possíveis melhoras no ensino dessa modalidade e na inclusão desses alunos, pois, essa medida do governo, a princípio, ainda desloca a problemática do ensino público apenas para uma “reforma/ajuste do plano pedagógico”. Ou seja, desloca a problemática do ensino para as comunidades escolares.

Concordamos com Carvalho (2004b) que as questões relativas ao aperfeiçoamento da ação educativa com vistas à melhoria da qualidade de ensino são questões institucionais. São as escolas que precisam ser melhoradas, como a escola Beta, e não somente as competências profissionais do corpo docente e técnico das escolas. O exercício profissional de professores sempre se vincula a uma instituição com práticas sociais compartilhadas, o que exige consideração específica, ou seja, mudanças dependem, inicialmente, de uma reflexão iniciada pelos próprios funcionários das escolas e não da Secretaria Estadual de Educação. Segundo o autor, a formação inicial, em instituições de ensino superior, produz licenciados, que só se

---

<sup>81</sup> Nas duas turmas por nós trabalhadas do eixo V (equivalente aos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental) haviam alunos jovens e adultos, pois, no colégio Beta ainda não havia turmas separadas (tempo juvenil e tempo adulto) para esse eixo durante nossos trabalhos.

<sup>82</sup> Segundo site da Secretaria Estadual de Educação da Bahia. Acesso em: 10 set. 2015.

tornarão professores por meio do pertencimento a uma instituição educacional, o que é muito dificultado diante da vida profissional dos professores brasileiros: longas jornadas diárias e em diferentes escolas, além do pouquíssimo tempo para o preparo de aulas, atividades e correções. Ações isoladas, como orientações e cartilhas com princípios teórico-metodológicos norteadores da prática docente, os quais visam “conscientizar” os agentes escolares, não garantem nem a eficácia na transmissão de uma informação, nem a aprendizagem de uma capacidade ou competência.

Em 2015 também, o estado da Bahia, adotou a coleção didática “EJA Moderna” (editora Moderna), em todas as escolas estaduais na modalidade da EJA. Essa coleção didática é umas das aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático PNLD-EJA 2014<sup>83</sup> e, para a escolha desse material, não houve consulta dos professores da rede estadual baiana. O material chegou à escola no início do ano letivo e os professores tiveram que passar a adotá-los em sua aula, ou pelo menos na elaboração do planejamento do ensino do seu componente curricular no ano letivo em questão.

Essa concepção empobrecida do que é “educar”, que tem como pressuposto a noção de que a insatisfação relativamente às práticas educativas resulta da obsolescência de métodos de ensino e da necessidade de renovação de nossas

---

<sup>83</sup> O PNLD foi criado em 1985, na tentativa de unificação dos componentes curriculares de cada disciplina escolar no Brasil, é o principal fornecedor do material didático nas escolas públicas estaduais de todo o país, para professores e alunos. Por meio de avaliações sistemáticas desse material produzido pelas editoras, o MEC aprova ou reprova o material enviado, segundo os parâmetros dados. Dentre os critérios principais para a não aprovação de um livro didático no PNLD, estão: erros conceituais (ideias incompletas ou errôneas e lacunas que não permitam a compreensão das relações entre sociedade e natureza e a construção histórica do espaço geográfico, bem como a apresentação de dados incorretos geográficos em mapas, gráficos e tabelas); ideias preconceituosas, tanto de origem, condição econômico-social, étnica, de gênero, religião, idade, orientação sexual ou outras formas de discriminação ou doutrinação religiosa, tanto nos textos como nas ilustrações, tais como fotos, mapas, tabelas, quadros ou outros tipos de ilustrações necessárias para a compreensão dos conteúdos geográficos; a apresentação de discussão de diferenças políticas, econômicas, sociais e culturais de povos e países, sem discriminar ou tratar negativamente os que não seguem o padrão hegemônico de conduta da Sociedade Ocidental, evitando visões distorcidas da realidade e a veiculação de ideologias antropocêntricas, políticas ou ambas; a presença de marcas, símbolos ou outros identificadores de corporações ou empresas, a não ser quando se mostrarem com a necessária diversificação para explicar o processo espacial. O material ser consumível também é critério de avaliação (Edital do PNLD EJA, 2014). Existem também outras ações do governo com os grandes grupos editoriais, como a Lei do Livro (2003), a qual financia a produção editorial de livros diversos incluindo ainda a formação de fundos de provisão para depreciação de estoques e adiantamentos de direitos autorais; a Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei Rouanet – 1991), que financia projetos culturais para esse segmento; a Lei de Desoneração do Livro (2004), a qual editores, livreiros e distribuidores têm imunidade de qualquer taxa sobre operações com livro (redução de até 10% do valor do livro) e a liberação do pagamento de tributos do PIS/Cofins/Pasesp.

abordagens pedagógicas, é produto de um novo modelo de educação pautada no neoliberalismo econômico: a “educação mercantilizada” (MÉSZAROS, 2008) ou a “Educação Bancária” (FREIRE, 2014). As atuais políticas públicas, assim como os seus ajustes, visam manter a educação pública sob os interesses dos agentes hegemônicos e dos tecnocratas do estado.

[...] As mudanças [reformas] sob tais limitações, apriorísticas e prejudicadas, são admissíveis apenas com o único objetivo de *corrigir* algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da *lógica global* de um determinado sistema de reprodução. Podem-se ajustar as formas pelas quais uma multiplicidade de interesses particulares conflitantes se deve *conformar* com a *regra geral* preestabelecida da reprodução da sociedade, mas de forma nenhuma pode-se alterar a *própria regra geral*. (MÉSZAROS, 2008, p. 26).

O discurso presente nessas medidas, como a criação de um “tempo juvenil” para a EJA no estado baiano, visa ao ajuste desses jovens diante dos novos paradigmas do mercado de trabalho, o qual não vai dar iguais oportunidades a todos e, portanto, a prática individual faz a diferença para ingressar, ou não, nesse mundo. É uma formação de caráter individualista que visa gerar um conformismo (naturalização das hierarquias sociais estabelecidas) diante dos problemas sociais, o entendimento de que os problemas do mundo são problemas individuais: aqueles que não se adaptarem (que não forem competentes) perante as novas mudanças poderão não ter lugar na sociedade, sobretudo no mercado de trabalho (SOARES, 2011).

Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de conduta “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. Enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato

aconteceu no decurso do desenvolvimento do capitalismo moderno. Apenas em períodos de *crise aguda* volta a prevalecer o arsenal de brutalidade e violência (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Se a EJA “tempo juvenil”, com sua prática teórico-metodológica para seu público em específico, até mesmo a EJA tempo “formativo”, não pode resolver a problemática da EJA, e mesmo os problemas de abandono e indisciplina de jovens no ensino tradicional, se não pode ajudá-los a sair da situação de exclusão e abandono, como dar-lhes voz para lutar pelos seus direitos, especialmente pelo direito à cidade de Salvador? Mudanças ou reformas, mesmo a inovação de práticas pedagógicas, são importantes para a educação, como afirma Carvalho (2004b), porém não suficientes para resolver o problema de crise na educação pública, muito menos oferecer uma formação cidadã para os jovens brasileiros.

[...] é claro que há, hoje, um saber acumulado sobre a situação de ensino-aprendizagem que pode até permitir a indicação de condições propícias à obtenção de um ensino com êxito. Mas isso não é suficiente, porque ensinar com êxito é diferente de ter a posse de um saber proposicional, é um saber fazer, uma habilidade. Do mesmo modo que escrever bem e argumentar bem não se reduz ao domínio de noções de gramática ou de lógica. Isto posto, a conclusão quase inevitável é que a melhoria da prática somente pode ser feita pela crítica da própria prática, no momento em que ela ocorre, e não pela crítica teórica de uma prática abstratamente descrita, ainda que essa descrição seja feita pelos próprios praticantes. [...] Por essa razão, a maior parte das prescrições metodológicas soa como algo abstrato aos professores, que frequentemente as consideram inaplicáveis às suas condições concretas de trabalho, reforçando o slogan que afirma que “a teoria na prática é outra”. *Contudo, os problemas não resultam simplesmente do inevitável hiato entre formulações teórico-discursivas e práticas escolares. Eles resultam, a nosso ver, do próprio empobrecimento teórico da noção de ensino* – e de fatores que aumentam sua chance de êxito – quando o concebemos como redutível a um conjunto relativamente padronizável de ações, traduzidas em “metodologias” ou “procedimentos” padronizáveis (CARVALHO, 2004b, p.5, grifo nosso).

Cabe lembrar também que a tentativa de resolução da crise da educação pelo estado está pautada apenas na renovação e difusão de novos “métodos e técnicas” para um bom trabalho docente, por meio de introdução de novos modos de ensinar

com o auxílio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)<sup>84</sup>, o que reafirma o papel do professor como apenas um agente de transmissão de conhecimentos, alienando-o de sua prática educativa. Ao alienar o professor do seu trabalho, levando-o a se desobrigar do êxito ou fracasso de propostas educacionais as quais lhe são exteriores, consagra-se a educação pública semi-industrial (CARVALHO, 2004b). O governo baiano, ao buscar resolver a crise da educação no estado, por meio de encontros de formação docente, propondo um novo conjunto de técnicas ou recursos dos quais o êxito ou fracasso vão depender da sua aplicação, e portanto, não considera um mínimo da prática educacional dentro de seu contexto institucional. Não há um diálogo e uma valorização dos professores e seus procedimentos didáticos, nem com a natureza daquilo que pode se ensinar. Também não considera o próprio público que vai ser ensinado, pois esses sujeitos não foram consultados nem sequer ouvidos. O documento “Proposta pedagógica do tempo juvenil. Ensino Fundamental para estudantes de 15 a 17 anos” não apresenta uma proposta concreta para atingir seus objetivos e trata esses jovens de maneira superficial e genérica.

A nosso ver, se a escola é uma instituição com uma cultura própria, concordamos com Carvalho (2004a) que a sua crise poderia ser resolvida primeiramente com o deslocamento do olhar da consciência individual (dos agentes escolares, sobretudo os professores e suas práticas) para as práticas sociais que envolvem o ensino público, seguida de uma análise crítica da crise da educação. Assim, depois dessa análise crítica, devem-se buscar práticas escolares coletivas capazes de efetivar um mesmo ideal social (como uma educação comprometida com o fim das desigualdades e na escolaridade como direito universal). Segundo Paulo Freire (2014), essa análise crítica e a ação devem partir dos próprios educadores e alunos, já que seria muito inocente esperarmos dos agentes hegemônicos e dos tecnocratas do estado uma superação de tais problemas. Observamos uma tentativa de resolução da crise da educação por especialistas, desde o MEC até as secretarias

---

<sup>84</sup> O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) é apontado nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia (1998) como importantes recursos na inovação da metodologia de ensino para a leitura do espaço geográfico e da paisagem. Segundo o documento, “na escola, fotos comuns, fotos aéreas, filmes, gravuras e vídeos também podem ser utilizados como fontes de informação e de leitura do espaço e da paisagem” (PCN, 1998, p. 33). Ressaltamos, porém, que, para que as TICs possam contribuir no processo educativo, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça a diferença. (KENSKI, 2007).

municipais de educação (com recursos da UNESCO até de verbas municipais), ou seja, não de um diálogo do estado com os professores e sua avaliação crítica da prática de ensino e sua realidade em sala.

Nós, educadores, há muito tempo sabemos e vivemos nas nossas práticas cotidianas, na sala de aula, a crise da educação, de sua abordagem, conteúdos e práticas. Como afirmamos anteriormente, mudanças nas práticas de ensino sob responsabilidade do professor apenas não resolvem tal crise, mesmo porque essa crise é uma das facetas do mundo moderno com conteúdos mais complexos e que abarcam toda a vida social (a família, as instituições, a universidade, a cultura, etc. (LEFEBVRE, 2009).

Segundo Lefebvre (2009), essa crise, antes de tudo, é um momento crítico do mundo moderno, uma ruptura de valores após 1910 na Europa e, posteriormente, no mundo todo. Trata-se de uma queda dos referenciais: queda dos pontos de referência comumente aceitos pelo pensamento europeu e, posteriormente, pelo mundo, até as primeiras décadas do século passado. Portanto, os conteúdos dessa crise vão além de uma simples crise, pois se trata de uma crise do modo de produção estatal em particular. No estado crítico, a (re)produção das relações sociais e o estado (com suas normas e leis) devem ser analisados de forma conjunta, pois a coerção é mais acentuada na tentativa de uma maior dominação dos agentes hegemônicos (no e pelo estado) perante a sociedade. Ou seja, a coerção sob alunos e professores é a principal ação do estado para a resolução da tal crise educacional. Os agentes hegemônicos e seu corpo técnico (os tecnocratas do estado) visam manter uma coesão social por meio de diferentes normas, diretrizes e leis que fazem surgir contradições na vida cotidiana, no nosso caso, ações que abalam as relações dentro da escola pública, como por exemplo, a criação de diferentes índices de avaliação de professores, escolas e alunos, como o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Também se destaca o papel da linguagem que, sob o estado, tornou-se absoluta, pois o discurso metalinguístico estatal faz do estado o principal sujeito histórico capaz de situar, referenciar, valorizar ou desvalorizar o trabalho e a sociedade. Com o seu terrorismo, e muitas vezes, a violência policial, reforça a ameaça da miséria, do desemprego generalizado, do caminho das guerras, levando a uma decomposição da vida cotidiana e do mundo

escolar: das relações sociais estruturadas do cotidiano, na família, nas comunidades e nas escolas. Esse estado trouxe o mundo industrial para dentro do mundo escolar, onde o diretor escolar virou o “gestor” e os “alunos” clientes. Onde tudo é avaliado por rendimentos. O estado, com seus tecnocratas, é um dos maiores responsáveis por este momento crítico, pois seu objetivo último é a manutenção do capitalismo atual e suas relações sociais de produção (os meios materiais e humanos de produção, com seus valores e instituições, como a educação pública). Os estados soberanos comandam a expansão do sistema financeiro global, o capitalismo flexível, redefinindo a relação entre os lugares, ou seja, redefinindo seus territórios de influência via mercado.

A Geografia Escolar, portanto, deve abordar o espaço, neste momento crítico, como estratégico em nível global: todos os recursos de um determinado lugar ou região são dominados politicamente e servem de meios para visar e atingir objetivos econômicos, científicos, culturais, militares e políticos, acima de tudo pelos países hegemônicos. A classe dominante, pelo estado, usa o espaço como instrumento para dispersar a classe operária e reparti-la nos lugares prescritos, organizar os fluxos diversos subordinados a regras institucionais, etc. Nesse processo, emprega-se uma imensa força de trabalho destinada à manutenção e à alimentação das máquinas, como também na produção e manutenção do espaço, nos transportes, nas múltiplas atividades denominadas serviços, que geralmente são mal pagas. A educação pública entra nesse contexto para, prioritariamente, treinar a mão de obra nacional de acordo com as relações externas do seu país na ordem neoliberal. Assim, o conhecimento técnico e científico (filosófico, epistemológico, institucional) é usado, em diferentes escalas geográficas, para operacionalizar o espaço e manter a ordem social vigente, sob um discurso de tentativa de solucionar os problemas sociais e suas contradições inerentes do próprio capitalismo e evitar também uma crítica do estado. A educação pública é, portanto, um instrumento político redutor, organizado e especializado que normatiza e fragmenta disciplinas e campos de pesquisa em discussões muito restritas, as quais consideram os fenômenos econômicos e sociais isoladamente e não sintomaticamente.

Henri Lefebvre (2009) afirma que receituários, modelos, planejamentos estratégicos não são ações suficientes para abalar as estruturas e superar os

problemas atuais da nossa sociedade. No caso da Geografia Escolar, para cumprir sua função social de formar cidadãos, defendemos o estudo do espaço geográfico e seu movimento de (re)produção com seus diversos agentes, suas estratégias e objetivos, sobretudo aquelas da classe dirigente, a qual se apoderou do estado e do espaço reforçando a racionalidade capitalista para todos os planos da vida.

O ensino da Geografia, se não trabalhado pela sua perspectiva crítica e pela análise dialética, nega uma prática educativa que possibilite uma crítica da nossa sociedade, refutando suas ideologias, explorando suas contradições e levando a uma compreensão do mundo contemporâneo. Segundo Pontuschka (1999, p. 70), “[...] O método dialético é inquietante e agitador, pondo em xeque como é esta realidade e refletindo sobre qual será o futuro que queremos”. A práxis educativa, sob a perspectiva da Geografia pautada na dialética, ilumina e possibilita uma compreensão do movimento de (re)produção do espaço, a produção em sentido mais amplo, ultrapassando a produção material da sociedade, os discursos hegemônicos e incluindo também a própria reprodução da vida dos sujeitos, cidadãos no seu espaço cotidiano. Permite apreender as diferenças e os conflitos fundamentais impostos pelo atual momento de reprodução do capitalismo.

Assim, uma apreensão do movimento de (re)produção do espaço e território da cidade de Salvador, por exemplo, com seus espaços socialmente segregados como a região do Nordeste de Amaralina, onde vivem os alunos do colégio Beta, ajudou-nos, durante nossas oficinas de *geocidadania*, a debater o processo de reelaboração do novo Plano Diretor e Lei de Ocupação e Uso Solo da capital baiana. Os alunos sabem e apontaram as suas necessidades no lugar onde vivem: segurança, lazer, moradia, serviços públicos (limpeza, hospitais, creches, etc.). Assim, discutimos quais seriam os possíveis caminhos de uma ação cidadã, de se conquistar o direito ao habitar, com suas necessidades, no Vale das Pedrinhas nesse processo de alterações das políticas urbanas da cidade. Nossa prática, negando a “educação bancária” (FREIRE, 2014), buscou contribuir para uma formação cidadã desses alunos da EJA, de uma formação *geocidadã*: uma *práxis* em que o ensino de Geografia por meio do movimento histórico da (re)produção do lugar de vivência dos alunos, articulado com outras escalas geográficas, como a cidade (a totalidade), privilegia a luta pela apropriação do espaço (principalmente aquele do vivido pelo cotidiano) para o seu

uso efetivo, sobretudo para a moradia e o lazer. Foi a discussão do direito à cidade de Salvador para esses alunos (direito de morar, de utilizar equipamentos urbanos, à centralidade, ao encontro, ao tempo não produtivo, à reunião), por meio do uso e do tempo cotidiano, partindo do reconhecimento do Vale das Pedrinhas e de sua história, como um espaço como obra, coletiva e individual (LEFEBVRE, 2001). Por meio da leitura da paisagem atual da cidade de Salvador, principalmente a “requalificação” da orla do Rio Vermelho, como afirma o poder público municipal, discutimos possíveis estratégias desse e de outros agentes para a (re)valorização dessa região e da cidade de Salvador no futuro, em detrimento dos interesses sociais dos moradores do Nordeste de Amaralina. Prática essa minuciosamente descrita e analisada no nosso próximo capítulo.

#### 4 A PRÁXIS EM GEOCIDADANIA NO COLÉGIO BETA

*O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se 'dispõe' a ser ultrapassado por outro amanhã.*  
Paulo Freire

A prática, o meu desejo de praticá-la, nasceu da minha própria trajetória como educadora, como também da minha experiência como assistente editorial de coleções didáticas para EJA e Ensino Fundamental II em duas grandes editoras na cidade de São Paulo (SP) – assistente editorial de uma coleção submetida ao PNLD-EJA 2013/2014<sup>85</sup> (Editora Moderna) e outra de Ensino Fundamental II submetida ao PNLD 2014 (Editora Saraiva). As duas coleções didáticas foram aprovadas. A experiência na ajuda da elaboração desses materiais marcou o início de um questionamento sobre a qualidade/utilidade desse material para o ensino de Geografia, de uma Geografia a qual pudesse efetivamente contribuir para a formação cidadã dos alunos das escolas públicas brasileiras. Questionamento, ao mesmo tempo, porque sou educadora, porque sou gente, como dizia Paulo Freire. E, como docente, sempre busquei a crítica da minha própria prática e igualmente a ética do professor de Geografia, de seu ensino para uma práxis transformadora da realidade, e do direito à cidade (LEFEBVRE, 2001). Uma formação cidadã para auxiliar a luta das classes trabalhadoras brasileiras para a conquista do mínimo de qualidade de vida: saúde, educação, segurança, saneamento básico e habitação. Concordamos com Paulo Freire (2014) quando diz:

Quando, porém, falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo indispensável à convivência humana. Ao fazê-lo estou advertido das possíveis críticas que, infiéis a meu pensamento, me apontarão como ingênuo e idealista. Na verdade, falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua vocação ontológica para o *Ser Mais*, como falo de sua natureza constituindo-se social e historicamente não como um a priori da história. É uma natureza que

---

<sup>85</sup> O edital para o PNLD-EJA 2013/2014 deveria ter sido lançado em 2012, mas ocorreu somente em 2013, por isso grandes grupos editoriais começaram a produzir suas coleções didáticas a partir de 2011.

a ontologia cuida se gesta socialmente na história. É uma natureza em processo de estar sendo com algumas conotações fundamentais as quais não teria sido possível reconhecer a própria presença humana no mundo como algo original e singular. Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um 'não eu' se reconhece como "si própria". Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude. (FREIRE, 2014, p. 19-20).

Assim, mesmo sabendo de possíveis riscos deste procedimento teórico-metodológico na nossa pesquisa, afirmamos que a metodologia deste trabalho é de cunho participante, do próprio fazer-me ser histórico e social, pautada na minha experiência de vida e na práxis nas aulas de Geografia e das oficinas de *geocidadania* no colégio Beta. Concordamos com Paulo Freire (2014, p. 25-26) quando ele diz que "ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi *aprendendo* socialmente que, historicamente mulheres e homens descobriram que era possível ensinar".

A pesquisa participante, como um novo paradigma na produção do conhecimento acadêmico dentro do campo da Pedagogia Emancipadora, surgiu entre as décadas dos anos 60 e 80 do século passado, em alguns países da América Latina. Sob um contexto histórico específico regional, devido à expansão do capitalismo e sua "modernização globalizante", esses países enfrentaram ditaduras militares, exílios políticos, políticas desenvolvimentistas e movimentos de renovação da igreja católica. Diante desse contexto, apontou-se, nessa região, a necessidade de um novo paradigma científico, de perspectiva crítica, o qual reconhecesse que a produção de conhecimento na academia não é neutra e responde, muitas vezes, aos interesses dos sujeitos sociais hegemônicos e do estado. Portanto, a necessidade de um conhecimento que permitisse às classes sociais menos privilegiadas da sociedade latino-americana o conhecimento da sua complexa realidade a fim de poder transformá-la. Essa nova corrente de pensamento embasou a criação da Educação Popular, (sobretudo nos trabalhos de Paulo Freire), da Teologia da Libertação, da Comunicação Alternativa, da Investigação Ação Participativa (IAP) e da Filosofia da

Libertação (BORJAS; ORTIZ, 2008)<sup>86</sup>. A importância da pesquisa participante é a renovação do modo de investigação científica, a qual prioriza a educação com a ação social, propõe novos procedimentos metodológicos para a transformação social. Destacamos nesse trabalho a contribuição do pensamento de Paulo Freire contra a “Educação Bancária”.

É isso que nos leva, de um lado, à crítica e à recusa ao ensino ‘bancário’, de outro, a compreender que, apesar dele, o educando a ele submetido não está fadado a fenecer; em que pese o ensino ‘bancário’, que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeito pode, não por causa do conteúdo cujo ‘conhecimento’ lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do bancarismo (FREIRE, 2014, p. 27).

Assim, partindo desse paradigma teórico-metodológico, esta pesquisa buscou uma práxis partindo experiências vividas da pesquisadora e dos sujeitos da escola participante. Não partiu de formulação de hipóteses ou sistemas de teorias que fossem submetidos a teste, o que poderia, a nosso ver, levar a uma redução dos nossos sujeitos sociais envolvidos e seus conhecimentos. Visamos trabalhar a nossa práxis com ética: combinando o conhecimento acadêmico com a sabedoria popular, o racional com o existencial, o sistemático com o parcelar. Não negamos, assim, a existência de um caráter subjetivo deste trabalho, pois, sou gente-educadora-pesquisadora. Assim, para discutirmos a nossa práxis, partimos da análise da elaboração do material didático, e seus conteúdos, proposto pela Secretaria de Educação do estado da Bahia para o ensino da EJA nas escolas públicas estaduais desse ano (2015), material que também utilizamos em sala de aula durante nossa prática.

---

<sup>86</sup> A Geografia Acadêmica e Escolar, nesse mesmo período, passa por um movimento de renovação, chamado o movimento da Geografia Crítica/Radical/Marxista. Movimento nascido na França, a partir do lançamento da obra “Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra”, de Yves Lacoste (1976), no Brasil, observa-se a renovação do pensamento/ensino de Geografia nas escolas. Um exemplo desse processo é a renovação de muitos currículos estaduais de ensino de Geografia, como a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), no estado de SP.

#### 4.1 O uso da coleção didática “EJA Moderna” no ensino da EJA no colégio Beta

Na condição de assistente editorial, principalmente na elaboração inicial da coleção didática “EJA Moderna” (material atribuído da EJA nas escolas públicas estaduais baianas, e por nós avaliado e aplicado nas aulas de Geografia durante nossa prática), buscamos fazer um breve apontamento da problemática que envolve a produção do material didático utilizado nas escolas brasileiras, material comprado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e distribuído nas escolas públicas brasileiras. A produção desse material didático é feita pela iniciativa privada com recursos, normas, leis e diretrizes governamentais (sobretudo os PCNs, para a aprovação e aquisição desse material pelo governo). Segundo Rockenbach (1993), esse processo em si é contraditório, pois envolve a finalidade educativa do livro de um lado e a lucrativa do outro.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado em 1985, é o maior programa mundial de aquisição e distribuição de livros didáticos para a educação pública e a mais eficiente tentativa de unificação dos componentes curriculares de cada disciplina escolar no Brasil<sup>87</sup>. Esse programa envolve várias etapas, que vão desde o cadastramento das editoras para adequação aos critérios estabelecidos nos diferentes editais, avaliação das obras por comissões de especialistas, confecção dos guias de orientação de escolha, processo de avaliação e escolha nas escolas (o que não ocorreu no estado da Bahia em 2014 para a EJA), aquisição e distribuição das obras. Segundo Alves (2011), além de sua importância no quadro das políticas públicas, não podemos nos esquecer de que as obras didáticas são artefatos culturais, que selecionam e produzem saberes e determinam práticas pedagógicas.

Após a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1996<sup>88</sup>, apesar de sua importância em pensar conteúdos mínimos e importantes para o ensino

---

<sup>87</sup> Segundo Alves (2011), no Brasil, o primeiro marco de uma política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático pode ser considerado o Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, governo Getúlio Vargas (193-45), no qual o estado institui a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Essa comissão tinha por objetivo maior o controle político-ideológico, na medida em que se preocupava em controlar o conteúdo dos livros escolares, apesar da declarada missão de evitar impropriedades e inexatidões factuais, nos livros didáticos.

<sup>88</sup> Com a promulgação da Lei federal nº 9394, de 1996, – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), conhecida como Lei Darcy Ribeiro – fica determinado como competência da União estabelecer, nos estados e municípios, diretrizes que orientem os currículos e seus devidos saberes, de forma a garantir uma formação básica comum a todos, segundo essa lei. Essa lei, como discurso

da Geografia no Brasil, em face de sua diversidade regional e cultural, é o momento em que oficialmente o estado brasileiro, e seus tecnocratas, perante o modelo neoliberal de educação, tendo em vista melhorias nos números da educação pública brasileira no contexto mundial, toma para si a responsabilidade de pensar todas as esferas da educação pública, desde a produção de material didático até cartilhas, de como ensinar certo para os professores das escolas públicas brasileiras. Ou seja, o PCN e o PNLD são as regras de qualquer produção de material didático para a educação pública no Brasil, além de garantir às editoras grandes vendas no mercado, principalmente para o seu maior cliente o próprio estado (em diferentes escalas) por meio dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)<sup>89</sup>. Em 2014, o FNDE investiu o valor de R\$ 1,33 bilhão na aquisição de material didático para as escolas públicas em editoras, (Saraiva, Moderna, Ática e Scipione, por exemplo), segundo a Associação Brasileira da Indústria Gráfica (ABIGRAF)<sup>90</sup>.

Os PCNs para o ensino fundamental de Geografia, de acordo com Pontuschka (1999), também expressam o direcionamento dado ao ensino dessa disciplina conforme a visão de um grupo de geógrafos, sobretudo paulistas, reconhecidos pela comunidade científica do país. Segundo a autora, embora tenha havido a

---

governamental, afirma o comprometimento, por parte do governo, na superação dos problemas e dificuldades em termos educacionais, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino fundamental (Brasil, 1998), que têm como principal finalidade apresentar as linhas norteadoras para a (re)orientação curricular.

<sup>89</sup> Dentre os critérios principais para a não aprovação de um livro didático no PNLD estão: erros conceituais (ideias incompletas ou errôneas e lacunas que não permitam a compreensão das relações entre sociedade e natureza e a construção histórica do espaço geográfico, bem como a apresentação de dados incorretos geográficos em mapas, gráficos e tabelas); ideias preconceituosas, tanto de origem, condição econômico-social, étnica, de gênero, religião, idade, orientação sexual ou outras formas de discriminação ou doutrinação religiosa, tanto nos textos como nas ilustrações, tais como fotos, mapas, tabelas, quadros ou outros tipos de ilustrações necessárias para a compreensão dos conteúdos geográficos; a apresentação de discussão de diferenças políticas, econômicas, sociais e culturais de povos e países, sem discriminar ou tratar negativamente os que não seguem o padrão hegemônico de conduta da Sociedade Ocidental, evitando visões distorcidas da realidade e a veiculação de ideologias antropocêntricas, políticas ou ambas; a presença de marcas, símbolos ou outros identificadores de corporações ou empresas, a não ser quando se mostrarem com a necessária diversificação para explicar o processo espacial. O material ser consumível também é critério de avaliação.

<sup>90</sup> Existem também outras ações do governo com os grandes grupos editoriais como a Lei do Livro (2003), a qual financia a produção editorial de livros diversos, incluindo igualmente a formação de fundos de provisão para depreciação de estoques e adiantamentos de direitos autorais; a Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei Rouanet – 1991) que financia projetos culturais para esse segmento; a Lei de Desoneração do Livro (2004), à qual editores, livreiros e distribuidores têm imunidade de qualquer taxa sobre operações com livro (redução de até 10% do valor do livro) e a liberação do pagamento de tributos do PIS/Cofins/Pasesp.

preocupação de realizar uma proposta plural, ela é produto de um grupo restrito de geógrafos como é também eclética, com momentos em que até se percebe um direcionamento historicista da Geografia Crítica, porém acrítico, como em outros um direcionamento fenomenológico, o que dificulta metodologicamente o trabalho dos professores em sala de aula.

Cabe lembrarmos também que a formulação dos PCNs de Geografia se deu por meio de uma análise e crítica das propostas estaduais e municipais vigentes naquele momento em vários estados brasileiros, as quais foram designadas pelo analista, o geógrafo e professor da Universidade de São Paulo (USP), Antônio Carlos Robert de Moraes, como "propostas militantes de cunho ideológico" e que não serviam para uma pedagogia "progressista" (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 1995, p. 102). O autor faz uma clara crítica à Geografia Marxista ou Crítica que, segundo ele, ao analisar a relação da sociedade com o espaço (e não a realidade da sociedade com a natureza), limitou o objeto geográfico somente à esfera dos fenômenos sociais (principalmente econômicos), enfatizando, portanto, apenas a categoria "valorização do espaço" para a compreensão da realidade. Segundo ele, isso seria uma explicação prévia da sociedade e não leva em consideração seus aspectos políticos e culturais.

Além dessa problemática que envolve os PCNs de Geografia, na condição de assistente editorial, pude vivenciar o dia a dia da produção dessas coleções didáticas. O material didático, que embasa todo ensino público brasileiro, está submetido aos interesses de um pequeno grupo empresarial e de seus editores-chefes que determinam, de acordo com os PCNs e sua visão de mundo, a forma pela qual determinados conteúdos de Geografia (como as categorias espaço, lugar, território, paisagem e região, por exemplo) deverão ser trabalhados. Além de defenderem os interesses do seu grupo editorial, esses, de acordo com a minha experiência, estão muito pouco abertos ou aptos para debater com os autores (basicamente professores que fornecem o material básico a ser editado) e assistentes editoriais (muitos estudantes de Geografia e de outras ciências humanas que exercem a atividade como prestadores de serviço interno ou externos nas editoras, o que limita, nesse caso, ainda mais o debate) acerca da forma como os conteúdos da Geografia deveriam ser trabalhados. Estão preocupados, além da adequação aos PCNs, com a qualidade estética e mercadológica do material.

É importante deixarmos claro que o livro didático é um instrumento importante e não um fim em si para o ensino e aprendizado de Geografia. Segundo Castellar e Vilhena (2010), o papel do livro didático na sala de aula é apoiar o professor. É uma possibilidade de ampliar os conteúdos, acrescentando outros textos e atividades, mas devido à realidade dos professores das escolas públicas brasileiras (grande número de horas semanais em sala de aula, aulas em várias escolas, baixos salários, má-formação) de um modo geral, fazem do livro didático um quase-exclusivo instrumento de apoio para o ensino-aprendizagem desse profissional. Ou seja, o professor brasileiro tem pouca condição de avaliar, debater, planejar e mesmo propor outras abordagens de trabalho com o material que lhe é oferecido. Ele acaba reproduzindo o discurso do livro didático e, conseqüentemente dos PCNs, sem um trabalho acerca do material e da realidade da sua comunidade escolar.

Segundo Pontuschka (1999), a problemática que envolve também os PCNs de Geografia é que embora haja avanços em determinados aspectos (como a retomada dos conceitos de paisagem, lugar, território, região, por exemplo) não há uma articulação para a construção desses conceitos com os objetivos gerais e com os procedimentos metodológicos da disciplina. Assim, esse material dificulta o uso dos livros didáticos para o professor em sala de aula. A autora também afirma a pouca ênfase à economia, sem haver um debate sobre as grandes polarizações que existem acerca da apropriação do espaço e dos vários poderes – econômico, político, religioso, do estado e das oligarquias dominantes aliados às representações sociais dos diversos segmentos da sociedade sobre as questões do espaço geográfico. Na coleção didática “EJA Moderna” (2013), de acordo com sua adequação aos PCNs de Geografia, percebemos alguns problemas apontados por Pontuschka (1999), os quais dificultaram o nosso trabalho em sala de aula no colégio Beta.

Segundo o Guia de Livros Didáticos PNLD-EJA (MEC, 2014)<sup>91</sup>, a coleção didática “EJA Moderna”, proposta pelo governo estadual baiano às suas escolas, é definida da seguinte forma:

---

91

Disponível em:  
<[http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro\\_Didatico\\_PNLD/Guias/PNLD\\_2014\\_EJA/pnl\\_d\\_eja2014.pdf](http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2014_EJA/pnl_d_eja2014.pdf)>. Acesso em: 2 nov. 2015.

A obra é adequada ao público da EJA, pois as atividades e textos presentes ao longo de cada um dos volumes valorizam esse público sem infantilizá-lo e consideram seus conhecimentos sobre a realidade que o cerca. Os conteúdos, pautados em eixos temáticos, contemplam conhecimentos, interesses e necessidades de jovens, adultos e idosos. [...]. *Em geral, as atividades propostas são contextualizadas e se referem a situações relacionadas ao cotidiano do estudante da EJA. Tais atividades, com a mediação do professor, podem contribuir com a aprendizagem desses estudantes de forma crítica e significativa* (MEC, 2014, p. 169, grifo nosso).

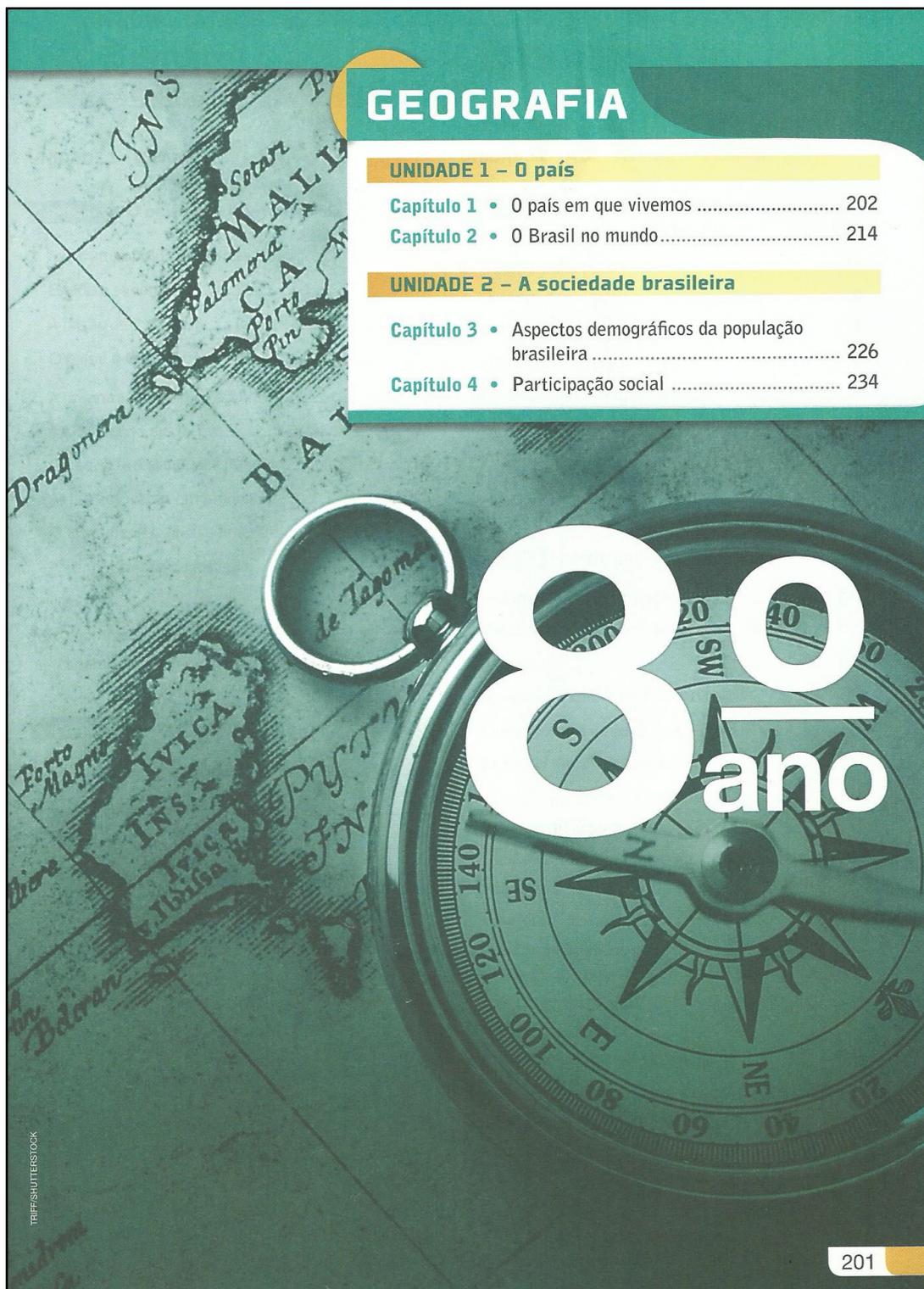
A obra está endereçada aos Anos Finais do Ensino Fundamental. O Livro do Aluno (LA) é composto por quatro volumes (6º, 7º, 8º e 9º ano), e o Manual do Educador (ME), de sete volumes, um para cada disciplina. Cada volume do LA abrange sete componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte, Língua Inglesa e Língua Espanhola. Cada componente curricular tem um ME específico, material que não chegou ao colégio Beta em 2015, segundo os professores do colégio. Cada um dos quatro volumes do LA estrutura-se em torno de duas unidades para o desenvolvimento das seguintes temáticas: “Identidade, Pluralidade” e “Alimentação” (6º ano); “Moradia”, “Saúde e Qualidade de Vida” (7º ano); “O País”, “A Sociedade Brasileira” (8º ano); “Trabalho”, “Desenvolvimento e Sustentabilidade” (9º ano). Para o componente Geografia, apesar de não haver recomendações de como trabalhar com a coleção didática em sala de aula, o Guia afirma que

[...] O Manual do Educador apresenta orientações gerais para o ensino da Geografia, seus objetivos e as formas de avaliação. Além disso, também contém orientações específicas para cada ano, objetivos e sugestões de atividades com possibilidades de respostas por parte dos estudantes. *A linguagem utilizada e a maneira como são abordados os temas são adequadas em relação ao público da EJA, permitindo realizar discussões sobre os princípios éticos que colaboram para a construção da cidadania.* A escolha dessa obra permitirá que o professor realize um trabalho contextualizado, com procedimentos metodológicos que possibilitam um crescimento e um amadurecimento do estudante enquanto cidadão (MEC, 2004, p. 169, grifo nosso).

Para a EJA, no estado da Bahia, a divisão e o uso da coleção didática “EJA Moderna” foram definidos da seguinte forma: volume 1 (6º ano) e volume 2 (7º ano) para o eixo IV (equivalente aos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental); e o volume 3

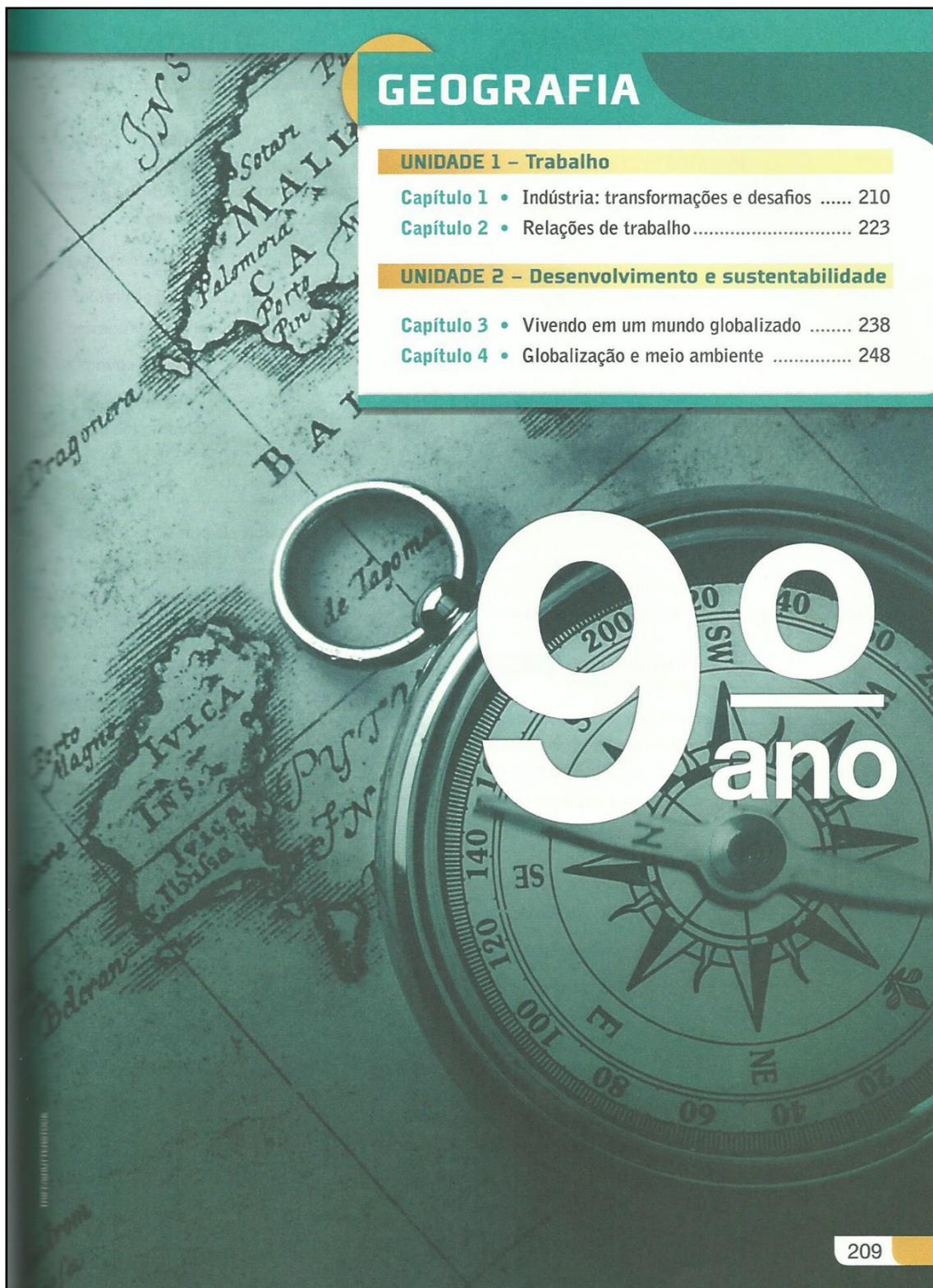
(8º ano) e o volume 4 (9º ano) para o eixo V (turmas por nós trabalhadas). Portanto, para o eixo V, equivalente aos 8º e 9º anos, nas duas turmas por nós trabalhadas no colégio Beta, no primeiro semestre de 2015, foi utilizado o volume 3 (“O país e A sociedade brasileira”) da coleção EJA Moderna; enquanto, no segundo semestre, foi utilizado o volume 4, “Trabalho” e “Desenvolvimento e Sustentabilidade”. Para o componente Geografia, o conteúdo dos livros do 8º e 9º ano (volumes 3 e 4) foi dividido em duas unidades com dois capítulos cada um, como apresentado nas figuras 5 e 6:

FIGURA 5 – Sumário do componente Geografia (8º ano)



Fonte: EJA MODERNA, 8º ano, 2013.

FIGURA 6 – Sumário do componente Geografia (9º ano)



Fonte: EJA MODERNA, 9º ano, 2013.

A nossa primeira análise quanto ao material didático (frente à realidade do colégio Beta – a indisciplina dos alunos, o não cumprimento da carga horária de quatro aulas diárias e os dias sem aula no ano letivo de 2015) é a quantidade de conteúdos a serem trabalhados pelo professor no ano letivo. Também destacamos que a ausência do Manual do Educador (ME) na escola dificulta ainda mais o trabalho, pois esse material contém orientações específicas ao professor, além de trazer orientações didáticas e excertos de textos que poderiam ajudar o professor a trabalhar os conceitos geográficos em suas aulas<sup>92</sup>. Já na aplicação do material em sala de aula, como por exemplo, o trabalho com o capítulo 1 (8º ano, p. 204), encontramos dificuldade em discutir o conceito *território*. A abstração de tal conceito, sem exemplos concretos a propósito dos problemas vivenciados pela sociedade brasileira em uma efetiva apropriação dos lugares (seja no campo, seja na cidade) e a produção de diferentes territorialidades na luta por melhores condições de vida, dificultou abordar a natureza do espaço geográfico, um produto social. Portanto, discordamos com a análise feita pelo Guia, que o material colabora com a formação cidadã dos alunos da EJA. Vejamos o trecho do capítulo 1, da Unidade 1, página 204, em questão, como os autores definem o conceito de território de forma abstrata.

---

<sup>92</sup> Vários textos da bibliografia indicada pelos PCNs de Geografia são trazidos nas orientações específicas, assim como artigos de sites e revistas eletrônicas de Geografia.

## A nação

É comum referir-se aos povos nativos do Brasil como nações indígenas. Isso ocorre porque o termo **nação** é utilizado para denominar grupos de indivíduos que, por manterem laços étnicos, históricos e culturais comuns, constroem uma identidade dita nacional. Por outro lado, um dado grupo pode manter características culturais comuns, como a língua e a religião. Somente esse fato, no entanto, não determina a formação de uma nação, que é caracterizada pelo sentimento comum aos seus integrantes, que os une e os faz sentir pertencentes a um mesmo **povo**.

Quando uma nação ocupa um espaço e se organiza politicamente, ela é chamada **Estado-nação**. Na sociedade contemporânea, o Estado-nação é a forma mais difundida de organização da sociedade.

## O país e o território

Chamamos **país** o território geograficamente delimitado e, em geral, habitado por uma comunidade com história própria. O **território** de um país é o espaço geográfico sobre o qual o Estado exerce sua soberania.

O solo continental e insular, o subsolo, o espaço aéreo e o território marítimo compõem o território de um país.

O território é delimitado por **fronteiras** – que podem ser **naturais**, como um rio ou uma montanha, ou **políticas**, estabelecidas por meio de acordos entre as partes envolvidas. As fronteiras também podem ser alteradas ao longo do tempo, por acordos diplomáticos ou conflitos armados.



Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 5. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. p. 94.

### Limite e fronteira

Embora muitas vezes sejam tratadas como sinônimos, as palavras **limite** e **fronteira** têm significados diferentes. O limite corresponde à faixa que divide extensões territoriais e não pode, portanto, ser habitado. A fronteira, por sua vez, geralmente é habitada e constitui uma área ou região ao longo do limite.

Notamos ainda que os autores trabalharam, na maior parte da unidade, o conceito de *território* somente por um agente social, o estado. Apresentaram a organização do estado político no Brasil e a formulação de suas leis<sup>93</sup>. Concordamos também com Cavalcanti (2003) que o trabalho com o conceito *território* deve ser abordado de maneira multiescalar, da escala do lugar, com diferentes agentes, desde o estado e seu corpo político, até o indivíduo em seu espaço do habitar. Ou seja, na reprodução do espaço geográfico, do global-local, por meio da luta pela apropriação do espaço, que timidamente aparece nos exemplos citados no livro no capítulo 4 (8º ano) (“Participação social no dia a dia”). Essa forma de abordagem acrítica do estado brasileiro dificulta ao professor e aos alunos um debate acerca do tema cidadania, pois, em nenhum momento, são discutidas as próprias contradições do estado (e seus agentes com sua política, seu papel como guardião da propriedade privada do solo, por exemplo) e as demandas sociais pelo habitar no espaço do vivido.

Em graus diversos, em momentos diferentes e em lugares variados, somos todos atores sintagmáticos que produzem ‘territórios’. Essa produção de território se inscreve perfeitamente no campo do poder de nossa problemática relacional. Todos nós combinamos energia e informação, que estruturamos com códigos. Todos nós elaboramos estratégias de produção, que se chocam com outras estratégias em diversas relações de poder (CAVALCANTI, 2003, p. 108).

Da escala geográfica do nacional, eles discutem filosoficamente o que é o estado, a divisão dos poderes e depois “saltam” para discutir o município da seguinte forma (Figura 8):

---

<sup>93</sup>Segundo os PCNs, “a categoria território deve ajudar os alunos a distinguir as grandes unidades de paisagens em seus diferentes graus de humanização da natureza, inclusive a dinâmica de suas fronteiras, sejam elas naturais ou históricas [...]. Assim como ajudá-los a compreender que os conhecimentos geográficos que adquiriram ao longo da escolaridade são parte da construção da sua cidadania, pois os homens constroem, se apropriam e interagem com o espaço geográfico nem sempre de forma igual” (MEC, 1998, p. 54). Na coleção EJA Moderna (2013), o trabalho com as diferentes categorias geográficas são contempladas no Manual do Educador referente aos outros volumes, especialmente o 2º volume da coleção (7º ano), quando trabalha a questão da moradia e desigualdade social (p. 215), mas, a nosso ver, como a trajetória dos alunos da EJA é desigual e há muito abandono, fazendo com que poucos terminem todos os ciclos, o material perdeu sua criticidade proposta no volume do 7º ano ao tratar o estado e suas políticas públicas, assim como sua territorialidade, de maneira neutra e abstrata. Mesmo no Manual do Educador não há menção ao professor para esse propor um debate sobre a elaboração de políticas públicas, e seus agentes, por exemplo.

## A elaboração das leis

O estabelecimento de leis comuns a todos é um dos pilares da vida em sociedade. Pense, por exemplo, se não existissem normas para regular as relações entre os moradores de um município. Provavelmente, em pouco tempo, os direitos e deveres dos cidadãos deixariam de ser respeitados e o caos se instalaria.

Assim, não apenas nos municípios, mas também nos âmbitos estadual e federal, existe uma esfera do poder cuja principal função é elaborar leis que visam organizar a vida em sociedade.

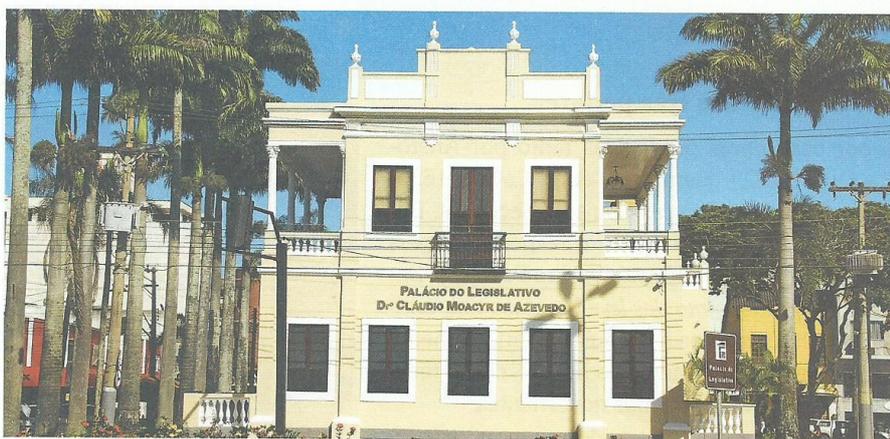
Quem são os responsáveis pela elaboração das leis vigentes no município onde você vive? Se respondeu que são os **vereadores**, acertou. São eles os representantes do **Poder Legislativo** no município.

Reunidos na **Câmara Municipal**, os vereadores devem discutir, propor e aprovar leis visando atender às necessidades dos municípios.

No Brasil, as câmaras municipais são anteriores às sedes do Poder Legislativo nos âmbitos estadual e federal. A primeira Câmara foi instalada por Martim Afonso de Sousa, na Vila de São Vicente, em 1532.

Entre as atribuições dos vereadores, destaca-se a aprovação da **Lei Orgânica** – conjunto de diretrizes a serem seguidas pelos poderes Executivo e Legislativo e pela população, a fim de melhorar a qualidade de vida dos habitantes. Todos os municípios brasileiros são regidos por uma Lei Orgânica que, no entanto, está subordinada às Constituições estadual e federal.

Além da função legislativa, os vereadores têm outras responsabilidades, como a fiscalização e a aprovação das contas do Poder Executivo.



▲ Câmara Municipal de Macaé (RJ). As câmaras são a sede do Legislativo municipal. Foto de 2011.

- Quantos vereadores há no município em que você vive? Você se lembra de alguma lei aprovada pelos vereadores que tenha afetado diretamente sua vida? Comente com os colegas.

Antes de trabalhar a categoria lugar, os autores falam da importância das leis como reguladoras da vida sem nenhum debate acerca do exercício político de construção do estado e do espaço geográfico. O que chamou a nossa atenção nessa página foi a citação da atribuição dos vereadores diante da aprovação da Lei Orgânica. Nos perguntamos se a grande contribuição da obra, segundo o MEC, é a sua potencialidade de formação cidadã dos alunos da EJA, por que não há sequer uma menção do Estatuto da Cidade (a obrigatoriedade do Plano Diretor para municípios com mais de 20 mil habitantes)? O Plano Diretor é o principal instrumento que orienta todas as ações concretas de intervenção sobre o território urbano de um município por seus diferentes agentes.

Destacamos a seguir a definição do poder executivo local, sobretudo as atribuições do cargo de prefeito (Figura 9).

FIGURA 9 – Página 208 do livro EJA Moderna, 8º ano

### As leis colocadas em prática

Assim como o Legislativo, o Poder Executivo está presente nas esferas municipal, estadual e federal. Além da execução das leis, os membros do Poder Executivo têm função legislativa, pois participam da elaboração e da aprovação das leis.

Os representantes do Executivo são eleitos para mandatos de quatro anos, podendo concorrer à **reeleição**, ou seja, a outro mandato consecutivo.

Nos municípios, o **prefeito** é o representante maior do Poder Executivo. Responsável pela administração municipal, ele é auxiliado pelo vice-prefeito e por secretários por ele nomeados.

Você sabe quais são as atribuições do prefeito? Como chefe do Executivo municipal, cabe ao prefeito, ao lado de seus auxiliares, administrar o município visando aumentar a qualidade de vida dos munícipes.

Assim, para o bem-estar da população, o prefeito deve investir em áreas como saúde, educação, esporte e lazer, garantindo a qualidade de serviços como a limpeza das ruas, a oferta de segurança, o ensino de boa qualidade nas escolas públicas municipais, entre outros.

Para pôr em prática seu plano de administração, o prefeito deve preparar ações que se enquadram no orçamento da cidade ou município, ou seja, da receita resultante do pagamento de impostos por parte da população e de recursos vindos dos governos estadual e federal.

• A foto ao lado mostra uma rua cheia de “santinhos” em dia de disputa eleitoral. Forme dupla com um colega de classe e, depois de conversarem a respeito da situação retratada na imagem, responda no caderno às questões a seguir.

- Qual é sua opinião sobre a distribuição indiscriminada desses “santinhos” durante as campanhas nas eleições?
- Como esse problema poderia ser resolvido?



▲ Fachada do Palácio de La Ravardière, sede da Prefeitura de São Luís (MA). Foto de 2007.



▲ Panfletos (“santinhos”) espalhados por rua de Ribeirão Preto durante o 1º turno das eleições de 2012 para prefeito e vereadores.

Concordamos, diante da realidade das cidades brasileiras, sobretudo em suas metrópoles, que a falta de infraestrutura urbana mínima em suas áreas mais carentes requer atenção do poder público a fim de melhorar a qualidade de vida da população, mas, em nenhum momento são citados exemplos concretos de como funciona a administração pública, como por exemplo, a criação de regiões administrativas ou subprefeituras em grandes cidades ou metrópoles, ou mesmo a importância do Plano Diretor e da Lei de Uso e Ocupação do Solo (LOUS) com a finalidade de atender às necessidades e demandas da população local, em seus bairros. Assim discordamos do guia, que afirma que

é evidente, na obra, o cuidado em atender às exigências da legislação pertinente, visto que o conhecimento é construído de modo a integrar o currículo disciplinar numa dimensão social, ética e política adequada à Educação de Jovens e Adultos. Há uma criteriosa observância da valorização do outro, visando à construção de uma sociedade constituída de direitos e deveres. *Ao mesmo tempo, a obra apresenta uma abordagem contextualizada, com procedimentos metodológicos que possibilitam o crescimento e o amadurecimento do educando enquanto cidadão.* Parte de uma pedagogia ativa que zela pelos conhecimentos prévios daqueles que participam do processo, estimulando uma postura atuante do estudante. (MEC, 2014, p.169, grifo nosso).

No capítulo 4, o menor volume de páginas (12 páginas), na unidade 1, intitulado “Participação social”, conforme FIGURA10, é a primeira vez nessa unidade, em que a categoria lugar (juntamente com “cidadania”) é efetivamente trabalhada.

FIGURA 10 – Abertura da Unidade 2, livro EJA Moderna, 8º ano

UNIDADE 2 – A sociedade brasileira

Capítulo  
4

## Participação social



▲ Eleitora votando nas eleições de 2010, em escola no Rio de Janeiro (RJ).

**TEMAS**

- ▶ O voto
- ▶ A participação social por meio das eleições
- ▶ As consultas populares e a iniciativa popular
- ▶ A associação de moradores, a Associação de Pais e Mestres (APM), o Grêmio estudantil e o Sindicato

O sistema de governo adotado no Brasil é a democracia. Um dos pilares do sistema democrático é a soberania popular, princípio que define que “todo poder emana do povo”.

O voto é fundamental para o exercício pleno da democracia, pois, por meio dele, os cidadãos podem escolher aqueles que representarão seus interesses na tomada de decisões que dizem respeito ao futuro do país em que vivem.

Em sua opinião, além da participação em eleições, como os cidadãos podem atuar para garantir que direitos sejam respeitados?

234

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Fonte: EJA Moderna, 2013, 8º ano, p. 234.

A seguir a abertura da Unidade 2 (EJA Moderna, 8º ano, 2013, p. 234).

FIGURA 11 – Unidade 2, Capítulo 4, livro EJA Moderna (8º ano)

UNIDADE 2 – A sociedade brasileira

## 4 Participação social no dia a dia

Você estudou nas páginas anteriores que a Constituição Federal garante a soberania popular por meio de “instrumentos democráticos”, como as eleições para a escolha dos representantes, o plebiscito, o referendo e a iniciativa popular. Em seu dia a dia, no entanto, os cidadãos podem participar de grupos que atuam na defesa de seus direitos. É o caso, por exemplo, de organizações que atuam na defesa e na ampliação dos direitos dos cidadãos em diferentes ambientes, como o bairro, a escola e o trabalho.

### O futuro do lugar onde vivo

Na esfera municipal, uma das formas mais efetivas de participação social se dá pelo engajamento nas **associações de moradores**. Essas entidades permitem que os cidadãos se organizem para discutir e viabilizar soluções para os problemas do lugar onde moram, melhorando a qualidade de vida de todos.

As associações de moradores podem reunir, por exemplo, os moradores de uma rua, de um quarteirão, de um bairro, de um prédio ou de um condomínio.

Ampliação de vagas em uma creche, melhorias na qualidade de ensino em determinada escola, asfaltamento de ruas, introdução ou ampliação da prestação de serviços como a rede de água e esgoto estão entre as reivindicações que as associações de moradores podem levar ao poder público.

### Orçamento participativo

No âmbito municipal, a escolha dos seus representantes nos poderes Executivo e Legislativo é a principal maneira de os cidadãos exercerem sua cidadania e participarem das decisões que dizem respeito ao futuro da comunidade onde vivem. Além das eleições, no entanto, um importante instrumento de participação social é o **orçamento participativo**.

Por meio desse instrumento, os munícipes são convidados a participar de reuniões com representantes da prefeitura, onde poderão manifestar sua opinião a respeito da destinação das verbas públicas.

O orçamento participativo permite que os cidadãos decidam, por exemplo, se uma região do município receberá benefícios como a construção ou reforma de escolas e hospitais, investimentos em saneamento básico etc.



▲ Cartaz da campanha do Orçamento Participativo de Belo Horizonte.

241

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

REPRODUÇÃO/SECRETARIA MUNICIPAL ADJUNTA DE GESTÃO COMPARTILHADA-PREFEITURA DE BELO HORIZONTE

Fonte: EJA Moderna, 2013, 8º ano, p. 241.

O capítulo 4 inicia com a apresentação da Constituição Federal (1988) como produto do processo de redemocratização do país após vinte anos de ditadura e apresenta importantes avanços como: o Sistema Único de Saúde (SUS) como sistema único de saúde no país, a maior autonomia para os municípios, a garantia de demarcação de terras indígenas, a garantia de aposentadoria para trabalhadores rurais, etc. Os autores abordam, primeiramente, como observamos na FIGURA 11, o papel dos cidadãos (outras formas de participação social: como o plebiscito, o referendo e as leis de iniciativa popular) na reprodução do espaço geográfico. O item 4.4, intitulado “Participação social no dia a dia”, é, a nosso ver, a parte mais interessante e mais próxima de um subsídio para a formação cidadã dos alunos da EJA pela Geografia. Insistimos, contudo, que ainda esse capítulo exige um trabalho mais aprofundado do professor, pois não há uma discussão acerca do lugar (o bairro, sua territorialidade em articulação com a cidade), dos lugares das cidades como fragmentos de espaço na reprodução do espaço urbano em sua totalidade, com suas contradições, sobretudo com o estado. Assim, na nossa prática, não partimos desse tópico para a elaboração dos planos populares de bairro nem para a discussão da vida no Vale das Pedrinhas e seus problemas, na totalidade da cidade de Salvador, uma vez que o aspecto político-econômico da reprodução do espaço geográfico, com as contradições é ausente. Assim, uma das críticas mais pertinentes da geógrafa Nidia N. Pontuschka (1999), referente aos PCNs, foi observada nessa coleção didática.

Em certos momentos tudo parece muito asséptico, sem as grandes polarizações que existem sobre a apropriação do espaço e os vários poderes – econômico, político, religioso, do Estado e das oligarquias dominantes aliados às representações sociais dos vários segmentos da sociedade sobre as questões do espaço geográfico (PONTUSCHKA, 1999, p. 17).

Ao pensarmos, portanto, no PNLD e nos PCNs de Geografia, como parâmetros (diretrizes e a produção de materiais didáticos para as escolas públicas brasileiras), questionamo-nos quais os modelos de educação e de cidadania (por meio da educação pública) estão sendo construídos de acordo com o MEC, já que esse centraliza, por meio de seus programas e diretrizes atuais, toda a educação do país e não abre espaço para a crítica e para o debate nas comunidades escolares e seus

alunos, sujeitos que efetivamente fazem, no dia a dia das escolas, a “educação pública” acontecer. O Fórum Nacional de Educação (FNE) esteve reunido em Brasília (DF), em maio de 2015, para discutir com 44 entidades representantes da sociedade civil e do poder público e avaliar os impactos da implementação do Plano Nacional de Educação. Analisemos a falácia do discurso do ministro da Educação interino, Luiz Cláudio Costa (ministro interino de 18 de março a 6 de abril de 2015)<sup>94</sup>:

Evidentemente que a Pátria Educadora não é uma função exclusiva do Ministério da Educação, é também e preponderante, mas é função de todos nós, nós estamos falando de cidadania, nós estamos falando de valores, nós estamos falando de ações que mostram que, de fato, o Brasil é uma pátria educadora.

Assim, o ministro em exercício delega parte da responsabilidade da educação brasileira para a sociedade, mas perguntamos quais seriam os caminhos para isso se, em busca de melhores números da educação, sistemas de avaliação impostos, modelos e conteúdos para o ensino são impostos sem uma efetiva participação dos principais sujeitos envolvidos com a educação pública brasileira? Ou seja, como pensar uma efetiva melhora da Educação no Brasil, sem ao menos o governo se preocupar efetivamente em olhar o que acontece nas escolas públicas, no mundo escolar? Assim, para a Geografia Escolar, se essa vive uma crise, deveríamos perguntar qual Geografia estamos sendo pressionados, diríamos até obrigados, por meio das coleções didáticas enviadas para as escolas públicas brasileiras, das cartilhas e dos manuais de prática docente e dos encontros de formação de professores, a ensinar nas escolas brasileiras? Conforme discutido no capítulo anterior, insistimos em afirmar que, se existe uma crise, essa está para além da Geografia e da Educação, ela é uma crise do próprio estado. Lembramos que Lefebvre (2009) afirma que, no estado crítico, a (re)produção das relações sociais e o estado (com suas normas e leis) devem ser analisados de forma conjunta, pois, a coerção é mais acentuada na tentativa de uma maior dominação dos agentes hegemônicos (no e pelo estado) em face da sociedade, inclusive para aqueles que produzem conhecimentos emancipadores, como a escola. Esse autor lembra que os agentes

---

<sup>94</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/222-noticias/537011943/21174-construcao-da-patria-educadora-e-atribuicao-de-todos-afirma-costa>>. Acesso em: 9 set. 2015.

hegemônicos e seu corpo técnico (os tecnocratas do estado) visam manter uma coesão social por meio de diferentes normas, diretrizes e leis, que fazem surgir contradições na vida cotidiana, no nosso caso, ações que abalam as relações dentro da escola pública, como por exemplo, o mundo industrial e sua rentabilidade na escola com seus índices de avaliação e rendimento. É o domínio técnico na educação pública tendo em vista a manutenção do capitalismo atual, inclusive nos valores sociais e instituições, como a escola. Portanto, sucatear e desvalorizar a escola e seus sujeitos, e até mesmo a Geografia (Acadêmica – em sua fragmentação em campos específicos do saber e a Geografia Escolar, com sua cartilha, os PCNs), devido à sua potencialidade em formar cidadãos críticos, é um política de estado, que em seu discurso diz chamar a sociedade para pensar uma “pátria educadora”. Assim, a nosso ver, pensar a Geografia e sua ética, antes de tudo, é um manifesto, uma manifestação contra a política do estado neoliberal por meio de uma práxis educativa visando à formação cidadã dos alunos da EJA. Assim sendo, ao pensarmos nos PCNs de Geografia e a proposta de formação cidadã do estado brasileiro não podemos refutar a relação entre ideologia e currículo escolar (APPLE, 2006). A nossa práxis, com base também nesse autor, ajuda-nos a pensar que Geografia dos PCNs e seu modelo de formação cidadã é aquela de acordo com os interesses sociais das classes hegemônicas e do estado, reproduzindo, por meio dos materiais didáticos, nas escolas públicas brasileiras, a ideologia hegemônica e a ausência de um conhecimento curricular com maior poder político.

Uma maneira de pensar a cultura na sociedade é empregar uma metáfora de distribuição. Isto é, podemos pensar sobre o conhecimento como algo distribuído de maneira desigual entre as classes sociais e econômicas, grupos profissionais, diferentes grupos etários e grupos com diferentes poderes. Assim, alguns grupos têm acesso ao conhecimento distribuído a eles, e não a outros grupos. O inverso também é verdadeiro. A *falta* de determinado tipo de conhecimento – o lugar em que determinado grupo se encontra no complexo processo de preservação cultural e de distribuição – se relaciona, sem dúvida, à ausência, no mesmo grupo, de determinados tipos de poder político e econômico na sociedade. (APPLE, 2006, p. 45).

Para encerrar esta análise, sobre a ética do ensino da Geografia Escolar e formação cidadã dos alunos da EJA, assim como para apresentarmos nossa práxis,

lembramos, de acordo com o filósofo José Sérgio de Fonseca Carvalho, que uma construção de uma “pátria educadora” deveria vir de uma melhoria e uma valorização da *escola*, com seus agentes. Da mesma forma, a melhoria do ensino de Geografia nas escolas públicas deveria iniciar-se pela valorização e por uma melhor preparação dos professores dessa disciplina, para que eles pudessem fazer uma crítica do seu trabalho e pensar alternativas de ensino de acordo com sua realidade escolar. E não por meio de normas, diretrizes e cartilhas governamentais.

Partindo desses apontamentos, iniciamos a discussão da nossa práxis, como uma *utopia experimental* para o ensino de Geografia, dentro de suas limitações, para uma formação *geocidadã*, no sentido de cultivar e formar sujeitos capazes de conceber o mundo, de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com a sociedade, negando a educação neoliberal e bancária (FREIRE, 2014). Cidadãos que reconhecerem sua importância na produção do espaço geográfico, articulados com outras escalas geográficas, e suas contradições. Isso pois acreditamos que, mesmo sob o “estado crítico” (LEFEBVRE, 2009), a escola pode organizar-se para negar as estruturas sociais dadas com tal e lutar pela transformação da sua comunidade. A Geografia, como conhecimento acadêmico e seu ensino, na escola, em sua prática, ao iluminar as contradições da (re)produção do espaço, por meio da categoria lugar e da realidade ali instaurada, pode revelar as especificidades atuais desse processo com todas as dimensões da vida urbana. Espaço geográfico cujo caráter atual é ser conjunto-disjunto, dissociado, segregado e fragmentado, tirando da sociedade o direito de ser “usuária” e de se apropriar do seu espaço-tempo, de suas atividades em seu território. Esse modo de ensinar Geografia, na nossa concepção, abre a possibilidade de discutirmos em sala de aula com nossos alunos a importância da apropriação da centralidade do espaço geográfico (lugar do encontro e da reunião) para a reconstituição da unidade espaço-temporal que garante o exercício da cidadania ativa, *geocidadã*, no controle e na gestão do território.

A Geografia Escolar pode ajudar na criação de um manifesto de luta pelos/dos cidadãos, para se pronunciarem e se apropriarem no espaço de suas vidas cotidianas. Um movimento de negação do controle do estado político atual (e sua democracia) para depois chegar a uma nova práxis, de agentes políticos (cidadino-usuário-consumidores) no lugar de sua residência, sua cidade, sua região, seu trabalho

(DAMIANI, 1999). A mencionada Geografia possibilita ainda a discussão da importância do espaço do uso, do vivido, carregado de significados, que criam a identidade (CARLOS, 1996). Ou seja, permite a formação de *geocidadãos*, cidadãos no/do *lugar* de suas vidas para lutarem pela apropriação dos espaços necessários ao seu viver, para habitá-lo e para o lazer, o direito à sua cidade.

#### 4.2 A nossa práxis: as oficinas de *geocidadania* no colégio Beta

Iniciamos a descrição da nossa prática no colégio Beta, ressaltando algumas dificuldades vividas no cotidiano escolar, pois quando eu chegava à sala muitos alunos levantavam e saíam, e os que ficavam, a maioria, fazia cara feia ou mantinha-se indiferente com a minha presença. Apenas alguns pareciam interessados ou mesmo curiosos<sup>95</sup>. Na primeira atividade por nós desenvolvida, notamos que esse foi o momento de colocar para fora certa “revolta”<sup>96</sup> com a escola. No total, foram onze oficinas<sup>97</sup>, de abril a agosto, com duração de 40 minutos (tempo de aula) em cada uma delas.

Assim, devido à minha dificuldade inicial em conquistar a confiança desses alunos e também para avaliar o seu conhecimento, a opinião e a realidade deles, no início de cada encontro, promovíamos rodas de conversa nas quais se explicava o que seria feito e qual a finalidade das perguntas e dos exercícios. Esse processo foi muito importante para me aproximar deles e, aos poucos, encorajá-los a falar, a dar

---

<sup>95</sup> A realidade da EJA no colégio Beta é marcada pela indisciplina e pelo desinteresse da maioria dos alunos nas aulas. O professor de Geografia do período noturno, durante a nossa práxis, estava afastado por motivo de doença, assim não obtivemos informações acerca de sua metodologia e prática de ensino. A nossa aproximação com as turmas foi difícil, inicialmente, devido ao fato de eu não ser a professora de Geografia deles, e, portanto, o que eu desenvolveria com eles não valeria nota (segundo a nossa observação e relato dos professores, o interesse deles ocorre somente quando as atividades valem nota, ou seja, são quantificadas). Como também foi nítida a indignação da maioria dos alunos ouvir uma mulher paulistana falar sobre a cidade de Salvador, e, sobretudo, do Vale das Pedrinhas, e seus problemas.

<sup>96</sup> No início da nossa primeira roda de conversa, depois da minha apresentação, os alunos participantes aproveitaram a minha presença, como não funcionária do colégio para falar mal da escola, dos professores e funcionários.

<sup>97</sup> Durante o nosso projeto de pesquisa, havíamos pensado um total de seis oficinas, porém, esse número já se mostrou insuficiente no começo das atividades por causa da indisciplina dos alunos. Em cada encontro, eram necessários, no mínimo, 15 minutos, para esperar uma mínima organização das turmas. Além das conversas paralelas, música, brigas e a circulação de alunos de outras turmas que entravam na sala e saíam dela, o que interrompia a atividade em vários momentos.

sua opinião e mesmo propor alguns passos da oficina. Eles, ao longo da nossa atividade, foram apropriando-se daquele momento que, no final, tornou-se um prazeroso momento de conversa sobre a nossa cidade (Salvador) e o Vale das Pedrinhas, em especial, bem como sobre seus problemas. Apontar as minhas próprias dificuldades na cidade de Salvador e mesmo no bairro onde vivo, mesmo que não seja no Nordeste de Amaralina, ajudou-nos a trocar experiências e relatos dos problemas da vida cotidiana em uma das maiores metrópoles brasileira. Isso também nos possibilitou sonhar com uma Salvador melhor para todos os seus habitantes.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2014, p. 25, grifos do autor).

O objetivo das nossas oficinas de *geocidadania*, embasadas em um ensino de Geografia crítica, foi ressignificar o papel da escola (e da Geografia) para seus alunos visando à sua formação cidadã. Para nós, uma apreensão crítica de Salvador pelo ensino de Geografia é um instrumento importante para a formação cidadã da comunidade escolar do colégio Beta na luta pelo direito à cidade diante do processo de reelaboração do atual Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano (PDDU) e da Lei de Ocupação e Uso do Solo (LOUS). Assim sendo, nosso primeiro passo foi buscar as práticas socioespaciais locais com o objetivo de valorizar a importância da apropriação dos bairros da região do Nordeste de Amaralina, e suas adjacências, como o bairro do Rio Vermelho, espaço de lazer dos nossos alunos.

O segundo passo foi o momento de problematizar a produção do espaço local, articulado com outras escalas geográficas. Tratou-se de detectar as questões que levam ao processo de segregação socioespacial e que precisam ser resolvidas no âmbito da própria prática social, buscando a melhoria da qualidade de vida, e, portanto, quais conhecimentos da Geografia poderiam ajudar-nos.

O terceiro passo foi trabalhar os conceitos da Geografia: o *urbano*, o lugar, paisagem, território e cidadania para equacionar os problemas detectados na prática socioespacial local. Nosso objetivo, nesse momento, foi apontar, por meio da articulação entre teoria e prática em Geografia, as contradições de uma sociedade assentada em relações de subordinação e dominação, em que o estado crítico tende a representar de forma mais acentuada os interesses hegemônicos vinculados às necessidades de reprodução ampliada do capital, principalmente na reelaboração do novo PDDU e LOUS para a cidade de Salvador (BA). Mostramos como pensar em diferentes formas de participação social nesse processo, pois, no cerne das resistências, está a disparidade entre os níveis de renda, a degradação das condições de vida, fundamentalmente no meio urbano, e nosso caso, na região do Nordeste de Amaralina, capítulo 3). Assim, buscamos iluminar a necessidade de movimentos sociais ou reivindicatórios nesse novo processo de elaboração de políticas públicas na capital baiana em face de seu processo de (re)valorização da orla marítima e adjacências, como o Nordeste de Amaralina. Apontamos a potencialidade da união desses alunos na vida cotidiana e na escola, como lugar de encontro, para a luta para o direito à cidade de Salvador: um exercício ativo da cidadania.

O quarto passo, o ponto de chegada, foi um esboço de um exercício de cidadania, a elaboração de propostas para a construção de um plano de bairro popular, a nossa proposta metodológica de ensino de Geografia na EJA, a partir das demandas da prática socioespacial dos próprios alunos. A Geografia na EJA deve ser instrumento teórico e prático para uma práxis necessária ao entendimento e às intervenções na produção do espaço geográfico local para um exercício ativo de cidadania na luta pelo direito à cidade. Isso pois, a ética do ensino da Geografia, no nosso entendimento, ocorre na seleção de conteúdos (pelo professor) e seu debate em sala de aula para que os alunos sejam capazes de problematizar e interpretar a realidade imediata em que vivem, articulando-a a outras realidades sociais que, mesmo distantes geograficamente, se aproximam na convivência das relações econômicas globalizadas da atual fase do desenvolvimento capitalista. Busca-se, desse modo, uma Geografia que auxilie a formação de sujeitos autônomos para a luta por seus interesses, conforme as ideias de Paulo Freire.

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por

isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2014, p. 24).

Portanto, por meio da compreensão da realidade ali presente por parte dos alunos e uma valorização de suas práticas socioespaciais cotidianas visamos alcançar uma formação crítica e cidadã desse público. A nosso ver, finalmente, o ensino da Geografia, quando se faz pela ótica da (re)produção do espaço, abordando-o como produto social de diferentes classes e tempos, possibilita o questionamento quanto ao uso e apropriação dos lugares da vida cotidiana, e isso pode levar à transformação da realidade presente. A nossa sequência didática foi planejada e aplicada conforme pode ser visualizado no Quadro 1.

Quadro 1 – Oficinas de *geocidadania*. Colégio Beta, Salvador, 2015

Data	Conteúdos	Objetivos	Procedimentos	Recursos
28.04	Apresentação da pesquisa e sondagem acerca do lugar de vivência dos alunos.	Levantar o conhecimento prévio das turmas e de seus bairros de residência.	Roda de conversa.	Lousa.
05.05	Aula sobre o Brasil e sua organização política.	Esclarecer a escala de atuação do poder público, ressaltando a importância da municipalidade.	Leitura do livro didático, 8º ano, unidade 1, capítulo 2.	Livro didático e lousa.
18.05	O que é ser cidadão? (Parte 1).	Apresentar a ideia de <i>geocidadania</i> (o cidadão no/do espaço geográfico).	Leitura de texto complementar: “Direitos e deveres do cidadão” do livro didático, 8º ano, p. 247.	Livro didático e lousa.
19.05	O que é ser cidadão? (Parte 2).	Idem	Leitura do texto “Acesso à justiça”, livro didático, 8º ano, p. 210.	Livro didático e lousa.
26.05	O resgate histórico dos bairros do Nordeste de Amaralina.	Despertar o interesse do bairro onde vivem por meio da própria experiência pessoal.	Roda de conversa e leitura do livro “O caminho das águas em Salvador” (2010), p. 70-75.	Texto e lousa.
16.06	A paisagem urbana de Salvador.	Reconhecer a localização geográfica do Nordeste de Amaralina, analisando sua paisagem e sua condição socioespacial.	Atividade com o texto: “A paisagem urbana”.	Texto e lousa.
07.07	A cidade como campo de lutas.	Discutir a importância da apropriação do espaço urbano para a luta por melhores condições de vida nas cidades.	Atividade com o texto: “A cidade como campo de lutas”.	Texto e lousa.
08.07	“Salvador e o Plano 500”.	Apresentar o atual processo de reelaboração do Plano Diretor de Desenvolvimento (PDDU) e da Lei de Ocupação e Uso do Solo (LOUS).	Aula expositiva.	Cartazes e lousa.
21.07 e 22.07	Elaboração dos Planos de Bairro Populares.	Apontar as demandas do Nordeste de Amaralina para o novo PDDU de Salvador.	Confecção de cartazes com os Planos de Bairro Popular (em grupos).	Cartolinas e material de artes.

10.08	Encerramento das atividades.	Autoavaliação	Roda de conversa e autoavaliação.	
-------	------------------------------	---------------	-----------------------------------	--

Fonte: A autora (2015).

Na nossa primeira oficina (dia 28 de abril), após minha apresentação, nas duas turmas, uma com cinco alunos e outra com quatro alunos presentes, propus um breve exercício em que eles deveriam, em uma folha de sulfite ou de caderno, escrever o primeiro nome, idade, bairro onde vivem, tempo de residência e aspectos positivos e negativos dos seus bairros. Aqueles que participaram responderam rapidamente e, então, na lousa, criei uma tabela pedindo para que completassem os aspectos negativos de um lado e, de outro, os aspectos positivos. Cada um ia dizendo o bairro em que morava (majoritariamente o Vale das Pedrinhas) e ia citando seus exemplos. A maioria apontou apenas os aspectos negativos (violência, tiroteios, lixo da rua, “feiura”); aqueles que citaram exemplos positivos evidenciaram a centralidade do bairro (Figuras 12 e 13).

FIGURA 12 – Resposta da aluna Josefa (atividade 1)

1) nome: Josefa

2) idade? 44

3) Bairro onde mora? aspectos positivos do seu bairro? aspectos negativos?

- Vale das pedrinhas -
- Centralidade - lojão (campo de futebol) amizade vizinhança - festas

4) Quais são os aspectos positivos e negativos da cidade de Salvador para você?

falta de segurança  
problemas de saúde pública (falta de médicos)  
falta de água  
problemas na  
desemprego  
alagamentos  
limpeza

5) Há quanto tempo mora neste bairro?

18 anos

6) Você conhece a história do seu bairro?

NÃO

7) Descreva rapidamente o seu bairro

pequeno, muitas casas, e portado

Fonte: A autora (2015).

FIGURA 13 – Resposta da aluna Tânia (atividade 1)

28/11/2015  
nome Tânia  
idade 40 ~~anos~~  
Bairro @ Vale das Pedrinhas  
muito ruim a maioria Eu acho que  
o Bairro Lixo a maioria muito sujo  
o eu a melhor das melhores manter  
Muito Salvador não tem uma estrutura  
para muita mais importante tem que  
superar todas estas coisas que a cidade  
de Salvador a gente ~~se~~ queremos que  
melhore  
muito violada no Bairro Eu acho  
muito ruim  
e Bom que eu moro perto da Praia  
Restor do Senape

Fonte: A autora (2015).

A aluna Josefa também incorporou algumas perguntas que eu fiz oralmente e não pedi no questionário escrito. Ela apontou uma especificidade muito importante do bairro: a centralidade. De um universo de seis questionários respondidos, selecionei dois para apontar o conhecimento prévio dos alunos acerca dos conceitos geográficos que nascem na vida cotidiana no espaço do vivido. Segundo Resende (1986), para os alunos da EJA, a percepção e a consciência espacial (objeto da Geografia) devem ser trabalhadas a partir da experiência de vida deles, pois a geografia deles é riquíssima e produto de uma percepção intensa do espaço resultante de uma vivência, cujas normas se devem, sobretudo, à divisão social do trabalho. Esse espaço é percebido como cercado, dividido, possuído ou não, mas de qualquer forma, nunca é um espaço

inteiriço ou universal pelo qual a sociedade se distribuiria mais ou menos aleatoriamente. Há o “espaço dos ricos” e o “espaço dos pobres”. As alunas Josefa e Tânia reconhecem a importância do Vale das Pedrinhas em razão da centralidade (lazer na praia da Paciência – Rio Vermelho, proximidade ao shopping Iguatemi) e também, no exercício da lousa, alguns disseram que era um lugar bom para pegar ônibus. O que mais chamou a nossa atenção nessa atividade foram os poucos aspectos positivos citados, e o mais preocupante, nenhum deles no próprio bairro. Eles destacaram a praia da Paciência, o shopping Iguatemi e a quadra de futebol (também no Rio Vermelho) como aspectos positivos; embora sejam próximos, referidos espaços não ficam no Vale das Pedrinhas.

A participação nas rodas de conversa, desde então, sempre teve mais adesão, mesmo porque, nesse momento, os alunos não precisavam escrever e podiam aproveitar a oportunidade para falar dos problemas da escola, portanto, adotamos analisar também esse importante momento da nossa prática. A análise do discurso (BAKTHIN, 2006) permitiu-nos compreender nossos sujeitos sob dois pontos de vista diferentes: primeiramente, sob o ponto de vista do conteúdo (dos temas propostos pelas oficinas), e, em segundo lugar, do ponto de vista dos tipos e formas de discurso pelos quais os temas tomaram forma, foram comentados, realizados, experimentados, pensados, etc. Essa análise ajudou-nos a pensar por que os alunos sinalizaram que os aspectos positivos estavam fora do bairro, principalmente na orla marítima (re)valorizada, com a praia (praia da Paciência) e seu campo de futebol. Esses eram os referenciais valorizados por eles, principalmente porque eram a opção de lazer próxima e, a nosso ver, a reprodução de um discurso dos agentes hegemônicos que Salvador resume-se na sua orla marítima, com sua beleza cênica e sua infraestrutura. Em nenhum momento, os alunos citaram, por exemplo, o Parque da Cidade (Parque Joventino Silva) (adjacente à região do Nordeste de Amaralina) (MAPA 5) como opção de lazer, pois não o reconhecem como tal; para eles, é apenas um atalho para chegar à principal avenida da região (Avenida Antônio Carlos Magalhães), ou depósito de lixo, já que os caminhões de lixo da prefeitura não chegam às estreitas ruas do Vale das Pedrinhas. Durante algumas visitas nesse parque, pudemos notar que esse é apropriado principalmente pelos moradores dos bairros do Itaigara e Pituba, bairros de classes média e alta, para a prática de exercícios físicos.

Na oficina seguinte (em 5 de maio), busquei mostra para os alunos a importância do Nordeste de Amaralina, especialmente do Vale das Pedrinhas, como totalidade espacial da cidade de Salvador (BA), mesmo com tantos pontos negativos, segundo eles. Como, na oficina anterior, foi muito comum ouvir que: - “É culpa da Dilma<sup>98</sup>”, então, primeiramente, busquei mostrar a organização e as escalas do poder no Brasil. Salientei que a nossa cidade era administrada por um prefeito que segue leis e diretrizes próprias, de acordo com as leis do estado da Bahia e do governo federal, como a Constituição Federal. Para tal, apoiei meu trabalho no livro didático (8º ano), que estava sendo utilizado pelo professor de Geografia naquele semestre, unidade 1, capítulo 2 (FIGURA 9). Assim discutimos que a elaboração de leis que regem o município de Salvador (BA), e conseqüentemente do Vale das Pedrinhas, é de responsabilidade dos vereadores (poder legislativo), e a execução delas é de responsabilidade do prefeito, atualmente, Antônio Carlos Magalhães Neto (Partido Democratas), conhecido como “Netinho” (gestão iniciada em 2013). Nesse momento, aproveitei para explicar, rapidamente, a existência do Estatuto da Cidade (2001) e do Ministério das Cidades, como importantes instrumentos de regulação das políticas públicas municipais, de acordo com a Constituição Federal.

Nos encontros de 18 e 19 de maio, trabalhamos com a temática cidadania. Nesses dois dias, como em todas as oficinas, iniciamos nossa atividade com uma roda de conversa, lembrando o que havíamos conversado anteriormente e sondando o conhecimento prévio dos alunos. No primeiro dia, perguntei a eles o que era ser cidadão. Naquele dia, quase todos os alunos, mesmo porque ainda alguns ignoravam a minha pessoa em sala, reproduziram alto e bom tom: - “é ter direito e deveres”. Então, lancei uma nova pergunta: - “Direito do quê? Dever do quê?”. Eles não souberam responder, mas alguns ainda arriscaram: - “Direito de votar “pró”<sup>99</sup>. Assim, lembrei-me de Paulo Freire (2014), da experiência educativa na educação pública no neoliberalismo, transformada em um simples treinamento, e não o seu caráter formador, pois, mesmo os alunos que responderam, não sabiam do que estavam falando, repetiram jargões sem entender seu sentido. Assim, concordamos com Paulo Freire quando afirma: “Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos

---

<sup>98</sup> Referindo-se à gestão da presidente Dilma Rousseff (PT), com mandato iniciado em 2011.

<sup>99</sup> Aqui na Bahia é comum os alunos chamarem o(a) professor(a) de “pró”.

conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando”. Educar é substantivamente formar” (2014, p. 35).

Disse que, ao longo dos nossos encontros, eu debateria com eles o que poderia ser cidadão no Vale das Pedrinhas, assim como em Salvador. Para iniciar essa discussão, a qual durou dois encontros, começamos com a leitura do texto complementar do livro do 8º ano, “Direitos e deveres dos cidadãos” (FIGURA 14).

FIGURA 14 – Texto “Direitos e Deveres dos cidadãos” - EJA Moderna, 8º ano

dos jovens é algo público. E para isso não basta uma ação privada, individual, mas uma ação pública, ou seja, uma ação política. Enquanto não percebermos que falar de política é tratar da nossa vida, o debate político sempre será entendido como algo distante.

[...]”

MUNDO JOVEM. Entrevista com Renato Souza de Almeida.  
*Mundo Jovem*, Porto Alegre, n. 390, p. 12 e 13, set. 2008. Disponível em:  
<[www.mundojovem.com.br/edicoes/390-setembro-2008-quando-o-jovem-acredita-e-participa](http://www.mundojovem.com.br/edicoes/390-setembro-2008-quando-o-jovem-acredita-e-participa)>.  
Acesso em: 15 mar. 2013.

Texto 2.

## Direitos e deveres dos cidadãos

O que são os direitos e deveres do cidadão? Antes de qualquer coisa, o que é ser um cidadão?

Cidadão é aquele que se identifica culturalmente como parte de um território, usufrui dos direitos e cumpre os deveres estabelecidos em lei. Ou seja, exercer a cidadania é ter consciência de suas obrigações e lutar para que o que é justo e correto seja colocado em prática.

Os direitos e deveres não podem andar separados. Afinal, só quando cumprimos com nossas obrigações permitimos que os outros exercitem seus direitos.

Veja alguns exemplos dos direitos e deveres do cidadão:

### Deveres

- Votar para escolher nossos governantes.
- Cumprir as leis.
- Respeitar os direitos sociais de outras pessoas.
- Educar e proteger nossos semelhantes.
- Proteger a natureza.
- Proteger o patrimônio público e social do País.
- Colaborar com as autoridades.

### Direitos

- Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações.
- Saúde, educação, moradia, segurança, lazer, vestuário, alimentação e transporte são direitos dos cidadãos.
- Ninguém é obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei.
- Ninguém deve ser submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante.
- A manifestação do pensamento é livre, sendo vedado o anonimato.
- A liberdade de consciência e de crença é inviolável, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto.

Fonte: BRASIL. *Direitos do cidadão*. Disponível em: <[www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-do-cidadao/direitos-e-deveres](http://www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-do-cidadao/direitos-e-deveres)>. Acesso em: 15 abr. 2013.

### QUESTÕES

- 1 Qual é o tema abordado nos textos acima?
- 2 No texto 1, o autor relaciona o conceito de política com qual tema? Explique.
- 3 De que trata o texto 2? Podemos dizer, com base no texto 2, que o jovem está deixando de exercer plenamente sua cidadania?

Dessa forma, eles mesmos puderam entender quais eram os deveres e os direitos do cidadão. Discutimos que, portanto, todos os cidadãos brasileiros, segundo a Constituição Federal brasileira em vigor, têm o direito à saúde, educação, moradia, segurança, lazer, ou seja, aos serviços que eles reconhecem faltar em seus bairros. Então pedi para eles irem tentando pensar por que, na nossa sociedade, algumas pessoas tinham “mais” esses direitos, e outros menos. Sempre comparando o Vale das Pedrinhas com o bairro do Rio Vermelho, bairro nobre da orla marítima de Salvador, apropriado por eles como o lugar do lazer. No dia 19, um dia após a atividade anterior, trabalhei com os alunos o texto “Acesso à justiça”, livro do 8º ano, página 210.

FIGURA 15 – Texto “Acesso à Justiça” - EJA Moderna, 8º ano

### A administração da Justiça

Presente nas esferas federal e estadual, o Poder Judiciário tem como principal função administrar a Justiça, visando garantir o cumprimento das leis. Assim, cabe ao **Judiciário** resolver conflitos e dúvidas que surgem na sociedade, por meio da interpretação das leis e das normas previstas na Constituição.

O Judiciário é o único dos poderes que não tem controle externo. Assim, embora seja responsável pela fiscalização dos poderes Legislativo e Executivo, ele não é fiscalizado por nenhum órgão que não faça parte de sua própria estrutura.

A Constituição prevê que todos os cidadãos brasileiros tenham acesso garantido à Justiça, independentemente de sua condição social. Leia este texto e faça o que se pede a seguir.



▲ Escultura intitulada *A Justiça*, de Alfredo Ceschiatti, em frente ao prédio do Supremo Tribunal Federal (STF), na Praça dos Três Poderes, em Brasília (DF). Foto de 2008.

### Acesso à Justiça

“A Constituição Federal de 1988 prevê que o cidadão que comprovar insuficiência de recursos tem direito à assistência jurídica integral e gratuita. Ou seja, o brasileiro ou o estrangeiro que não tiverem condições de pagar honorários de um advogado e os custos de um processo têm à disposição a ajuda do Estado brasileiro, por meio da Defensoria Pública.

Podem ter acesso ao serviço pessoas com renda familiar inferior ao limite de isenção do Imposto de Renda. No entanto, se esse patamar for ultrapassado, o indivíduo deve comprovar que tem gastos extraordinários, como despesas com medicamentos e alimentação especial.

A assistência gratuita inclui orientação e defesa jurídica, divulgação de informações sobre direitos e deveres, prevenção da violência e patrocínio de causas perante o Poder Judiciário (desde o juiz de primeiro grau até as instâncias superiores, inclusive o Supremo Tribunal Federal). Com a assistência jurídica gratuita, o indivíduo conhece um pouco mais sobre seus direitos e deveres e tem acesso à Justiça para exercer sua cidadania.

Os defensores públicos, profissionais formados em Direito e aprovados em concurso público, [que] fazem diariamente o atendimento da população de baixa renda, estão aptos a analisar a viabilidade jurídica das pretensões do cidadão. No *site* da Defensoria Pública da União é possível encontrar o endereço da instituição em cada estado brasileiro e no Distrito Federal. [...]”

BRASIL. Acesso à Justiça. Portal *Brasil/Direitos do Cidadão*. Disponível em: <[www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-do-cidadao/acesso-a-justica](http://www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-do-cidadao/acesso-a-justica)>. Acesso em: 5 abr. 2013.

A utilização desse texto foi importante para apontar mecanismos de acesso à justiça, mesmo aqueles que não têm condições de pagar um advogado. Esse texto também embasou uma nova discussão: a violência policial na Bahia devido à ação do Ministério Público da Bahia contra a Rondesp (tropa de elite da Polícia Militar). Os próprios alunos lembraram que naquele dia o Ministério Público desse estado iniciou uma contra a Rondesp pela execução de doze jovens, em 6 de fevereiro de 2015, no bairro do Cabula, jovens acusados de assalto a uma agência bancária do bairro. Nesse dia, na imprensa soteropolitana, e até nacional, esse assunto foi destaque. O assassinato desses doze jovens não foi esclarecido pela Rondesp, o que levou o Ministério Público da Bahia a denunciar uma possível execução desses jovens pelos policiais envolvidos na ação<sup>100</sup>. Alguns alunos disseram que conheciam ou tinham algum conhecido das vítimas e estavam chocados com a violência, pois, esses eram jovens pobres e negros assim como eles. A partir desse momento, eu ganhei a atenção da maioria dos alunos porque eles começaram a se interessar pelas conversas e pelos assuntos tratados pela sua importância para a vida deles. Também por eu sempre usar como exemplo alguma situação do meu cotidiano para mostrar como luto pelos direitos como cidadã de Salvador, mesmo não tendo nascido nessa cidade, e morando em outro bairro da mesma cidade.

Após essa oficina, comecei a trabalhar a cidade sob a perspectiva do *urbano*, como uma nova exigência, a do encontro, a da reunião, a da apropriação do espaço pelo o direito à cidade, por meio do ensino de Geografia. O estudo da vida cotidiana desses alunos nas aulas de Geografia, pautado no movimento de produção do espaço urbano de Salvador foi a partida para a compreensão do espaço dos alunos, pois, a cidade, antes de tudo, é uma prática social integrativa de acordo com as necessidades sociais para uma vida melhor (segurança, lazer, limpeza e serviços públicos, de um modo geral). Assim, o lugar do aluno foi trabalhado como lócus onde se formularam os problemas da produção em sentido mais amplo: a forma em que é produzida a existência social dos seres humanos, com as transações da escassez e da abundância, do precioso ao depreciado, dos segregados. Foi a possibilidade (o possível) de uma formação intelectual desses alunos visando a um novo projeto

---

<sup>100</sup> Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/blogs/parlatorio/chacina-no-cabula-ministerio-publico-denuncia-policiais-militares-8435.html>>. Acesso em: 7 set. 2015.

social. Segundo Henri Lefebvre (2001), só esse projeto social pode definir e proclamar todos os direitos, os direitos dos indivíduos e dos grupos, determinando as condições de seu ingresso na prática. Entre tais direitos, está o direito à cidade (o direito de não ser afastado da sociedade e da civilização, num espaço produzido com vista a essa discriminação) e o direito à diferença (o direito de não ser classificado à força em categorias determinadas por potências homogeneizantes).

No dia 26 de maio, iniciei com eles um trabalho de valorização e reconhecimento do Nordeste de Amaralina, principalmente, do Vale das Pedrinhas, como lugar da história de vida deles, na totalidade de Salvador (BA). Foi muito interessante esse encontro, pois, depois de eu ler para eles a história dos seus bairros, texto com depoimentos de algumas pessoas famosas nos bairros, e até conhecidos de alguns deles<sup>101</sup>, eles mesmos, livremente, começaram a contar a suas histórias e de algum familiar. Foi um momento de intensa participação das turmas, até mesmo daqueles ainda indiferentes à nossa presença, que queriam contar alguma história para os colegas e para mim. Assim, conseguimos romper definitivamente com eles a tradicional metodologia vertical de pesquisa sujeito-objeto e realizarmos uma relação sujeito-sujeitos (pesquisadora-alunos) em sua relação horizontal de um maior contato com os problemas da *vida real*, de suas histórias, da sua condição de sujeitos naquele espaço, mesmo com suas contradições. Segundo Henri Lefebvre (1979), a riqueza dessa forma de abordar o real na pesquisa acadêmica, de resgatar a história dos sujeitos envolvidos, é sua potencialidade de se misturar à vida sem se perder, não hesitando em pesquisar no conteúdo rico, informe, múltiplo, da vida humana. Por meio de uma análise dialética, pudemos apontar as contradições apresentadas por esses alunos no espaço estudado e sua hierarquia (contradições essenciais ou subordinadas) visando ultrapassá-las, como as histórias de ocupação inicial do bairro, com os confrontos com a polícia ou antigos proprietários das terras, assim como os problemas atuais com o narcotráfico, a polícia e a prefeitura. Como também buscamos trabalhar o porquê da discriminação desses alunos na cidade quando afirmam ser moradores

---

<sup>101</sup> **O Caminho das águas em Salvador** (2010, p. 70-76).

[...] a contradição é a raiz de todo movimento e de toda a vida; tão somente na medida em que uma coisa apresenta uma contradição em si mesma é que pode se mover, que possui um impulso e uma atividade. A contradição é o princípio de todo movimento interno [...]. Nas lutas, nos conflitos, nas *forças em relação* e em conflito na natureza, na vida, na sociedade, no espírito humano [...]. A contradição dialética (na condição ser tal, e não uma oposição formal ou uma simples confusão) deve ser encarada como *sintoma de realidade*. Só é real aquilo que apresenta contradições, aquilo que se apresenta como unidade de contradições (LEFEBVRE, 1979, p. 193).

No dia 16 de junho, propusemos uma leitura crítica da produção do espaço da cidade de Salvador, por meio de um material produzido por nós. Nosso objetivo foi analisar a paisagem urbana de Salvador, sobretudo a orla marítima do Rio Vermelho (FIGURA 16).

FIGURA 16 – Atividade “A cidade e a sua paisagem”

Nome: \_\_\_\_\_

EIXO V

### Oficinas de geocidadania

#### Atividade 1: A cidade e a sua paisagem

A cidade, como/na condição de realização humana, é um fazer intenso, ininterrupto. É um produto histórico e social. Ela tem relações com a sociedade em seu conjunto, com seus elementos constitutivos, e com sua história. Portanto, ela vai se transformando à medida que a sociedade modifica-se.

A paisagem urbana é a expressão da “ordem” ou do “caos”, manifestação formal do processo de produção do espaço urbano, colocando-se no nível do aparente e do imediato. A dimensão de vários tempos históricos está impregnada na paisagem urbana.

Observe a imagem da cidade de Salvador abaixo e responda:



Fonte: Google, 2015.

1. Você reconhece esta paisagem da cidade de Salvador? Descreva-a, apontando o que mais chama sua atenção.

Fonte: A autora (2015).

Essa foi a atividade com o maior número de participantes, no total de dezenove alunos, nas duas turmas. No princípio, eles não reconheceram o lugar. O interessante foi alguns comentarem que: - “Lembrei da imagem que aparece na novela Paraisópolis, mas não é, porque lá não tem mar<sup>102</sup>”. Aos poucos, fui descrevendo alguns pontos turísticos, como a igreja de Santana e a casa de Iemanjá, com a colônia de pescadores do Rio Vermelho (canto inferior direito da imagem) e, assim, eles perceberam que se tratava do Rio Vermelho, e muitos afirmaram que nunca tinham visto uma imagem como essa. Antes de eles escreverem a resposta na folha, fomos trabalhando os elementos da imagem, partindo dos conteúdos que eles destacavam, como a quadra de futebol (onde eles jogam) e a praia da Paciência com sua beleza cênica. Então pedi para eles olharem para além da orla e descreverem os prédios e as residências também. Eles primeiramente perceberam os prédios mais elevados e mais sofisticados e alguns arriscaram dizer, como se estivessem errados, que também havia uma favela na imagem. Eu os encorajei a falar daquele bairro popular (o Alto de Ondina, próximo à porção sul do Nordeste de Amaralina e à escola também) e, assim, aos poucos o fizeram. Depois começamos a discutir o porquê dessa paisagem desse fragmento de espaço de Salvador, a orla do Rio Vermelho, é tão contrastante. Algumas respostas são destacadas (FIGURAS 17, 18, 19, 20, 21 e 22).

---

<sup>102</sup> Os alunos estavam referindo-se à novela “Paraisópolis”, da rede Globo (2015); na trama, aparecem os embates cotidianos da classe média-alta do Morumbi e a comunidade vizinha da favela Paraisópolis, na zona sul de São Paulo.

FIGURA 17 – Resposta 1 da atividade “A cidade e a sua paisagem”

1. Você reconhece esta paisagem da cidade de Salvador? Descreva-a, apontando o que mais chama a sua atenção.

Sim, essa paisagem é conhecida como Rio Vermelho local onde mora pessoas de classe alta e com boas condições de vida mais que por outro lado existe uma comunidade de pessoas de classe média e com poucas condições de vida que é conhecido como Alto da Sereia e Alto da Indiana. Esse bairro foi o bairro que o escritor Jorge Amado e sua esposa Zélia Gattai escolheram para morar e viver e foi o único bairro que inspirou a escritora Zélia Gattai a escrever um livro em homenagem ao bairro "A Casa do Rio Vermelho" que no fim do ano passado a prefeitura de Salvador homenagearam com uma estátua de coral.

Fonte: A autora (2015).

FIGURA 18 – Resposta 2 da atividade “A cidade e a sua paisagem”

1. Você reconhece esta paisagem da cidade de Salvador? Descreva-a, apontando o que mais chama a sua atenção.

Sim. O que chama a atenção  
é a mistura entre as redes socia-  
is entre as classes pobres  
e a elite. Porém cada um  
com a sua história histórica  
de vida. Porém não se  
tem com um ao outro para  
não perder a classe social  
entre pobre, e rico

Fonte: A autora (2015).

FIGURA 19 – Resposta 3 da atividade “A cidade e a sua paisagem”

1. Você reconhece esta paisagem da cidade de Salvador? Descreva-a, apontando o que mais chama a sua atenção.

SIM, O QUE MAIS MEU CHAMA A ATENÇÃO  
É SABER QUE NUMA PAISSAGEM DESSA  
BONITA TEM DUAS FACE, UMA AIDA FAVELA  
QUE TODO MUNDO QUASE DESCRIMINA E  
DESCVOLARIZA E A OUTRA É VALORIZADA  
PORTODOS E NAO É DESCRIMINADA POR  
NIGUEM SENDO QUE NAS DUAS PARTE  
TEM TIRABALDRGS, GENTE LUTANIDO  
PARA TER UM FUTURO MELHOR;  
E SENDO QUE NAS DURS TEM BANDIDO  
SO QUE DIVERDE LA. EM UMA OS BANIDIDO  
SAO USADO, ENA OUTRA SÃO TODO INCUBADO A

Fonte: A autora (2015).

FIGURA 20 – Resposta 4 da atividade “A cidade e a sua paisagem”

1. Você reconhece esta paisagem da cidade de Salvador? Descreva-a, apontando o que mais chama a sua atenção.

Sim, Rio Vermelho.  
Um bairro de várias classes  
alta, média, baixa, de alvarado  
com cada tipo de renda  
veza que. tem prédios mais  
sustentado próximo ao mar,  
logo atrás casas, mais  
humildes, quadra de futebol  
pontes de amilras, prédios  
em construção, praia  
pres panistas, Uma igreja  
logo atrás veza prédio  
de classe alta, antena da  
recard, barco de pesca.

Fonte: A autora (2015).

FIGURA 21 – Resposta 5 da atividade “A cidade e a sua paisagem”

1. Você reconhece esta paisagem da cidade de Salvador? Descreva-a, apontando o que mais chama a sua atenção.

O que mais chama a atenção é a comunidade do rio Vermelho e aonde muitos pessoas de bem mora e são desrespeitados ~~de~~ injustamente só por que moro lá.

Fonte: A autora (2015).

Esse exercício permitiu-nos trabalhar a categoria *paisagem*, em específico um importante fragmento de espaço da cidade de Salvador, o Rio Vermelho e suas adjacências, espaços apropriados pelos nossos alunos, principalmente para o lazer. Eles puderam perceber que essa paisagem, como uma categoria de análise do espaço geográfico e todos os seus desdobramentos, como forma de manifestação do *urbano*, revela uma grande contradição da produção do espaço urbano de Salvador: o acesso ao solo e seu uso, principalmente o uso habitacional, mediado pelo valor de troca, o que implica a seleção, via mercado, dos sujeitos sociais capazes de ocupá-lo (CARLOS, 1997). Para as classes sociais menos abastadas, portanto, cabe ocupar o espaço das áreas mais carentes de infraestrutura urbana e aquelas com maior vulnerabilidade ambiental (encostas de morro). O lazer, de grande parte dessas pessoas, é feito sobretudo nos espaços públicos do Rio Vermelho, devido à sua proximidade. Um aluno lembrou que, no projeto inicial de “requalificação” do Rio Vermelho, a quadra de futebol pensou em ser retirada pelo poder público, e sua permanência se deu graças às manifestações de movimentos sociais do Rio Vermelho, como o Rio Vermelho em Ação. Observamos a importância do uso e apropriação da orla marítima do Rio Vermelho para as atividades de lazer dos nossos alunos, como por exemplo, em uma resposta dada a seguir.

FIGURA 22 – Resposta 6 da atividade “A cidade e a sua paisagem”

1. Você reconhece esta paisagem da cidade de Salvador? Descreva-a, apontando o que mais chama a sua atenção.

A praia da paciência é uma praia muito popular tanto por ser ou melhor é um lugar que da pra se divertir bastante.

A quadra é um meio de diversão esportiva nela um lugar que da para os ~~crianças~~ crianças se divertir.

O barco é um meio de trazer alimentos para a população.

Fonte: A autora, 2015.

Assim, encerrei essa atividade, trabalhando com a ideia de segregação socioespacial e seus motivos, principalmente, o acesso ao solo urbano para a moradia, como mercadoria mediada pelo valor de troca, que configura esse aparente “caos urbano”. Discutimos, por último, o discurso hegemônico acerca do “caos” da paisagem do Vale das Pedrinhas, especialmente aquela reproduzida pelo imaginário social, e a ideia da “Salvador ideal”: a orla marítima. Os próprios alunos puderam evidenciar que aquela paisagem do Rio Vermelho revela o lugar dos ricos e o lugar dos pobres, nessa região da cidade, e, sobretudo, a importância da apropriação da orla para todos os moradores da referida região, independentemente de sua condição social. Os ricos, segundo eles, podem ficar mais perto da praia e numa área plana em que não há deslizamento de terras, como acontece no Nordeste de Amaralina, nos meses chuvosos. Portanto, eles mesmos puderam constatar a dialética espacial integração/desintegração das diferentes áreas da metrópole baiana e suas

contradições sociais no processo de reprodução do espaço urbano. Eles afirmaram a contradição fundante da reprodução do espaço urbano e a gênese da segregação: as disparidades entre a produção social coletiva e a apropriação privada do solo urbano, como mercadoria (CARLOS, 2009, p. 309).

Na oficina de 7 de julho, trabalhamos a importância das resistências urbanas, muitas vezes estruturadas como movimentos sociais para a luta pelo direito à cidade. Nessa atividade, buscamos relacionar a importância dos movimentos sociais e a produção do espaço urbano baseando-nos nas necessidades sociais. Necessidades que surgem na vida cotidiana e podem levar a uma conscientização política.

O caso brasileiro tem de ser analisado sob essa luz, na medida em que tais fatores, escalonados no tempo nos países do Norte, aqui aparecem e se implantam de uma só vez. A convergência de várias causas, ao mesmo tempo revolucionárias e dissolventes, iria ter um impacto fortemente negativo no processo de formação da ideia da cidadania e da realidade do cidadão. Mas nesta, como em outras questões, há uma especificidade brasileira a realçar.

Em nenhum outro país foram assim contemporâneos e concomitantes processos como a desruralização, as migrações brutais desenraizadoras, a urbanização galopante e concentradora, a expansão do consumo de massa, o crescimento econômico delirante, a concentração da mídia falada e televisionada, a degradação das escolas, a instalação de um regime repressivo com a supressão dos direitos elementares dos indivíduos, a substituição rápida e brutal, o triunfo, ainda que superficial, de uma filosofia de vida que privilegia os meios materiais e se despreocupa com os aspectos finalistas da existência e entroniza o egoísmo como lei superior, porque é o instrumento da busca ascensão social. Em lugar do *cidadão* formou-se um *consumidor*, que aceita ser chamado de usuário (SANTOS, 1987, p. 12-13).

O geógrafo Milton Santos (1987) ajudou-nos a pensar a necessidade de trabalhar com os alunos as especificidades locais do Rio Vermelho, assim como de toda a orla marítima de Salvador, em seu processo de (re)valorização e seus possíveis impactos para a população do Nordeste de Amaralina, que, por meio do cotidiano, se apropria daquele espaço para viver e para o lazer. O próprio reconhecimento dos alunos da importância do uso da quadra de futebol e da praia da Paciência abre para eles, potencialmente (virtualmente<sup>103</sup>), o direito de lutar pela apropriação dos espaços

---

103 Segundo Henri Lefebvre, a virtualidade é a possibilidade posta naquele momento histórico de realização.

públicos de Salvador, e também pela moradia e melhoria dos serviços públicos. Assim como abre a luta pelo direito ao habitar em uma região da cidade que tende a se valorizar (no mercado imobiliário) devido à sua proximidade e vista para o mar do Rio Vermelho. Henri Lefebvre (1974) sinaliza que a compreensão da reprodução do espaço, em seu *vivido*, com seus traços distintos e sua presença, não sendo visível nem legível na materialidade do espaço urbano, dá-se por meio da vida que se reproduz para aquele que faz uso do espaço, por conseguinte, o espaço também é reproduzido por um lado “clandestino” e “subterrâneo” da vida social que foge à ordem, à racionalidade técnico-burocrática, revelando insurgências de verdadeiras demandas sociais em nossa sociedade, como a luta pelo *lazer* e pelo *habitar*.

Para iniciarmos o nosso debate acerca da luta pelo direito à cidade, um exercício foi elaborado e proposto por nós (FIGURA 23).

FIGURA 23 – Atividade “A cidade como campo de lutas”

Nome: _____	EIXO V
<b>Oficinas de geocidadania</b>	
<b>Atividade: A cidade como campo de lutas</b>	
<p>A paisagem urbana é uma das expressões das contradições da produção da cidade e do seu espaço. Pela justaposição de riqueza e pobreza, por exemplo, observamos a segregação da nossa sociedade hierarquizada e dividida em classes.</p>	
<p>Cabe aos estudos de Geografia pensar o espaço urbano como produto histórico e social a partir da contradição entre a produção de riqueza por todos e uma apropriação dessa por apenas alguns. À grande parte das pessoas é tirado o direito à cidade.</p>	
<p>A propriedade privada disciplina o uso do espaço urbano – quem não tem a propriedade da terra é invasor –, determinando a distribuição das atividades e o acesso ao solo enquanto a polícia “mantém a ordem”. Dentro dessa perspectiva, queremos expor outra dimensão da análise espacial: a cidade como <i>espaço da luta</i>. Sobretudo a luta dos movimentos de bairros que nascem na vida cotidiana dos cidadãos, com seus problemas e desejos comuns para melhorar suas vidas. A participação do movimento possibilita a consciência de seu direito de participação nas decisões políticas que comandam a vida na cidade.</p>	
<p>Portanto, os movimentos de bairro são uma das lutas pela cidadania, a luta por transformações sócio-econômico-espaciais. Trata-se, de fato, do direito a uma vida decente para todos. É o direito aos bens e serviços mínimos, como escolas e hospitais públicos, saneamento básico, transporte, segurança, áreas de lazer, por exemplo, equipamentos sem os quais a vida não é digna. É o direito à participação numa sociedade de excluídos.</p>	
<p>Responda no verso da folha</p>	
<p>a) Você conhece algum movimento social no bairro em que mora? Se positivo, qual a sua participação nesse movimento?</p>	
<p>b) Você conhece alguma forma (mecanismo) de participação social nas decisões políticas referentes ao seu bairro e na cidade onde você mora?</p>	

Fonte: A autora (2015).

Na referida atividade, das duas turmas com aproximadamente 30 alunos no total, quatorze deles participaram. Fizemos, primeiramente, a leitura do texto em conjunto e, depois, solicitei para que respondessem às duas questões. No final, realizamos uma roda de conversa, poucos alunos participaram, pois a maioria não

quis participar. Apenas três alunos responderam de forma afirmativa o item b, conforme FIGURA 23 e FIGURA 24.

FIGURA 24 – Resposta 1 da atividade “A cidade como campo de lutas”

1. Responda no verso da folha

a) Você conhece algum movimentos social no bairro em que mora? Se positivo, qual a sua participação nesse movimento? *não*

b) Você conhece alguma forma (mecanismo) de participação social nas decisões políticas referentes ao seu bairro e na cidade onde você mora?

*Sim pedimos ajuda comunicamos os órgão publicos mas nada é feito então somos obrigados a ir pro as ruas protesta em algumas coisas eu acho desnecessario mais a maioria dos vezes é necessario sim. Então vamos para as ruas por isso o tráfego causamos a maior revolução então se assim somos ouvidos e pesquisamos vezes atendidos*

Fonte: A autora (2015).

FIGURA 25 – Resposta 2 da atividade “A cidade como campo de lutas”

1. Responda no verso da folha

a) Você conhece algum movimentos social no bairro em que mora? Se positivo, qual a sua participação nesse movimento? *não*

b) Você conhece alguma forma (mecanismo) de participação social nas decisões políticas referentes ao seu bairro e na cidade onde você mora?

*fazemos passeatas, protestos em prol da melhorias do nosso bairro, para chama atenção dos governo para solucionar o problemas que acontece diariamente*

Fonte: A autora (2015).

FIGURA 26 – Resposta 3 da atividade “A cidade como campo de lutas”

1. Responda no verso da folha

a) Você conhece algum movimentos social no bairro em que mora? Se positivo, qual a sua participação nesse movimento?

b) Você conhece alguma forma (mecanismo) de participação social nas decisões políticas referentes ao seu bairro e na cidade onde você mora?

*Não*

*Protestos*

Fonte: A autora (2015).

As respostas acima são dos alunos que efetivamente participaram da oficina e reconheceram a importância da participação social na conquista por melhorias nas condições de vida na cidade, mas, ainda assim, o fizeram de maneira pessimista (como observamos em uma das respostas em que a aluna disse que pedir ajuda aos órgãos públicos não tem eficácia). Nesse momento, aproveitei para perguntar se eles conheciam ou já tinham ouvido falar do “Plano Salvador 500”, o processo de elaboração do novo Plano Diretor para Salvador, e principalmente, o acontecimento das oficinas de bairro organizadas pela prefeitura, como momentos de consulta pública para esse processo. Todos afirmaram nunca ter ouvido falar a respeito.

As oficinas de bairro da prefeitura de Salvador ocorreram durante os períodos de novembro-dezembro de 2014 (1ª fase) e julho-agosto de 2015 (2ª fase). Durante a nossa roda de conversa, nesse dia, salientei que a participação nas oficinas de bairro da prefeitura era um importante momento de abertura para a participação social, em face dos problemas da comunidade, e que a organização da comunidade do Nordeste de Amaralina, e do Vale das Pedrinhas, era muito importante para o diálogo com o poder público, já que os alunos mesmos relataram que, durante campanhas políticas para a eleição de vereadores e prefeitos (2012), muitos candidatos estiveram no bairro, prometendo melhorias em troca de votos, melhorias que nunca ocorreram, mesmo depois de esses políticos terem sido eleitos.

Reconhecemos, assim, a fragilidade do processo de participação popular na elaboração de Planos Diretores no Brasil, que, segundo Flávio Villaça (2005), a

própria ideia de Plano Diretor em si mesmo é atender aos interesses das classes dominantes, no estado por meio de seus tecnocratas, por meio da regulamentação do uso do solo urbano.

Nossa sociedade está encharcada da ideia generalizada de que o Plano Diretor (na concepção ampla) é um poderoso instrumento para a solução dos nossos problemas urbanos, na verdade indispensável, e que, em grande parte, se tais problemas persistem é porque nossas cidades não têm conseguido ter e aplicar esse miraculoso Plano Diretor. É impressionante como um instrumento que praticamente nunca existiu na prática, possa ter adquirido tamanho prestígio por parte da elite do país (VILLAÇA, 2005, p. 10).

Porém, mesmo sendo frágil a participação popular, e devido à natureza em si do Plano Diretor, esse é um importante momento de resistência e luta pelo direito à cidade. Um exemplo a ser citado foram as oficinas de bairro propostas pelo “Plano Salvador 500”, nas quais pude participar (oficinas Barra/Pituba em 25 de julho e 1º de agosto de 2015). Durante esse encontro todos participantes presentes foram consultados acerca de nove temas<sup>104</sup> propostos pela prefeitura e as ideias apresentadas foram registradas para serem encaminhadas à Secretaria de Planejamento de Salvador. Mesmo não havendo um debate acerca dessas ideias, com poder público (apenas o registro de novas ideias) houve, nesse encontro, uma manifestação dos participantes acerca da falta de espaços de diálogo com a prefeitura para a requalificação da orla. O conflito se acirrou quando o poder público decidiu encerrar a oficina, mesmo sem a discussão de todos os temas, frente à manifestação dos presentes.

Diante o conflito, o poder público aceitou realizar uma nova oficina em uma outra data. A nova oficina ocorreu no dia 1º de agosto em um colégio estadual no bairro da Federação. Ao chegar ao local, deparei-me com a seguinte fala de um funcionário da escola, quando perguntei se era ali a oficina: - “Eu não sei o que é essa tal de oficina, só sei que é uma reunião da prefeitura e de gente importante. Mas tem um café da manhã legal, você pode entrar e comer se quiser”. Nesse encontro, havia uma pequena parte dos participantes da primeira oficina, notei a ausência dos

---

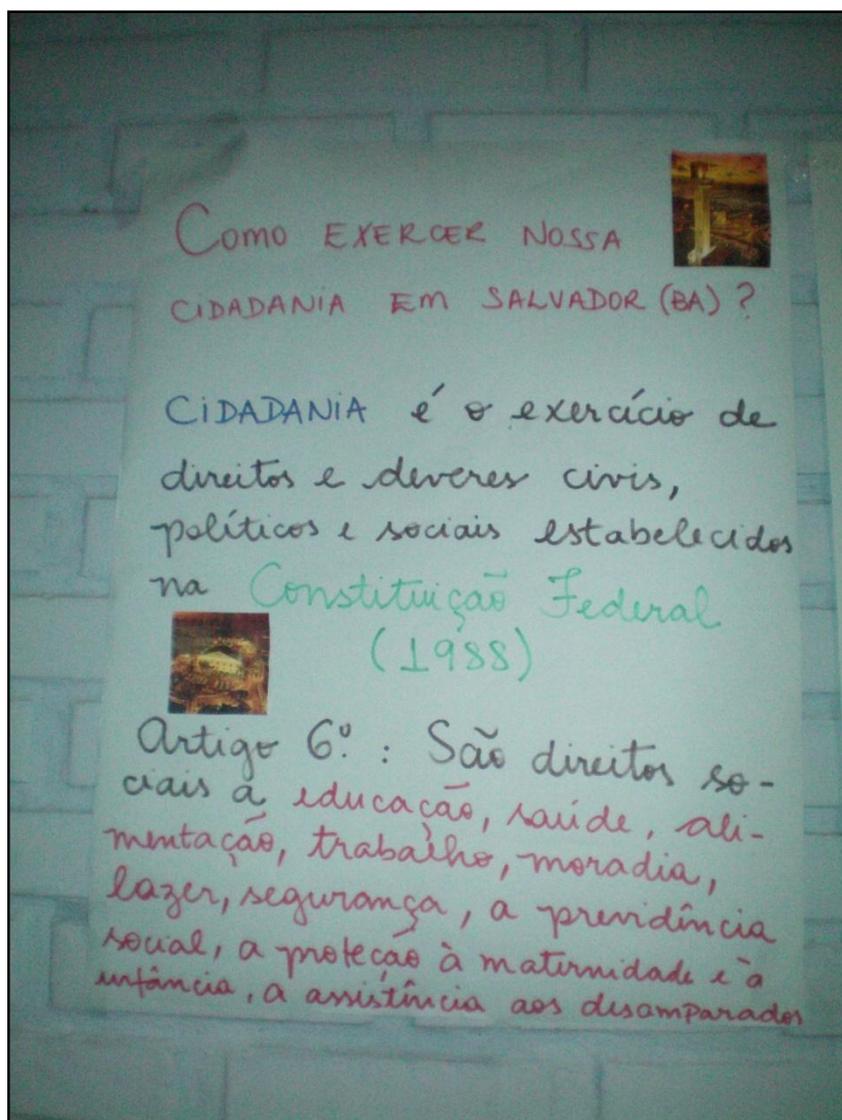
<sup>104</sup> Os temas propostos foram: (1) transporte e mobilidade; (2) emprego e renda; (3) ambiente; (4) cultura e patrimônio; (5) serviços públicos; (6) equipamentos e espaços públicos; (7) habitação; (8) saneamento e (9) segurança pública.

empresários da Barra e a participação majoritariamente de líderes sociais, professores universitários e alunos dos cursos de Arquitetura/Urbanismo e Geografia da Universidade Federal da Bahia. Alguns alunos da Universidade Federal da Bahia (UFBA), das disciplinas ministradas naquele semestre participaram e, nessa oficina, puderam trocar contato e experiência com líderes sociais e outros alunos de outros cursos. Atualmente, eles estão mobilizando para irem até escolas públicas da cidade para apresentar o “Plano Salvador 500” e discutir a importância da mobilização social para o futuro da cidade.

Desse modo, podemos afirmar que as oficinas de bairro foram encontros importantes para a mobilização dos sujeitos sociais para a luta pelo direito à cidade de Salvador. Esses encontros foram momentos de reflexão acerca do futuro da cidade e de mobilização social para seus participantes, como pudemos vivenciar na nossa experiência. Os alunos do colégio Beta não participaram, mesmo com os nossos convites nas oficinas de *geocidadania*.

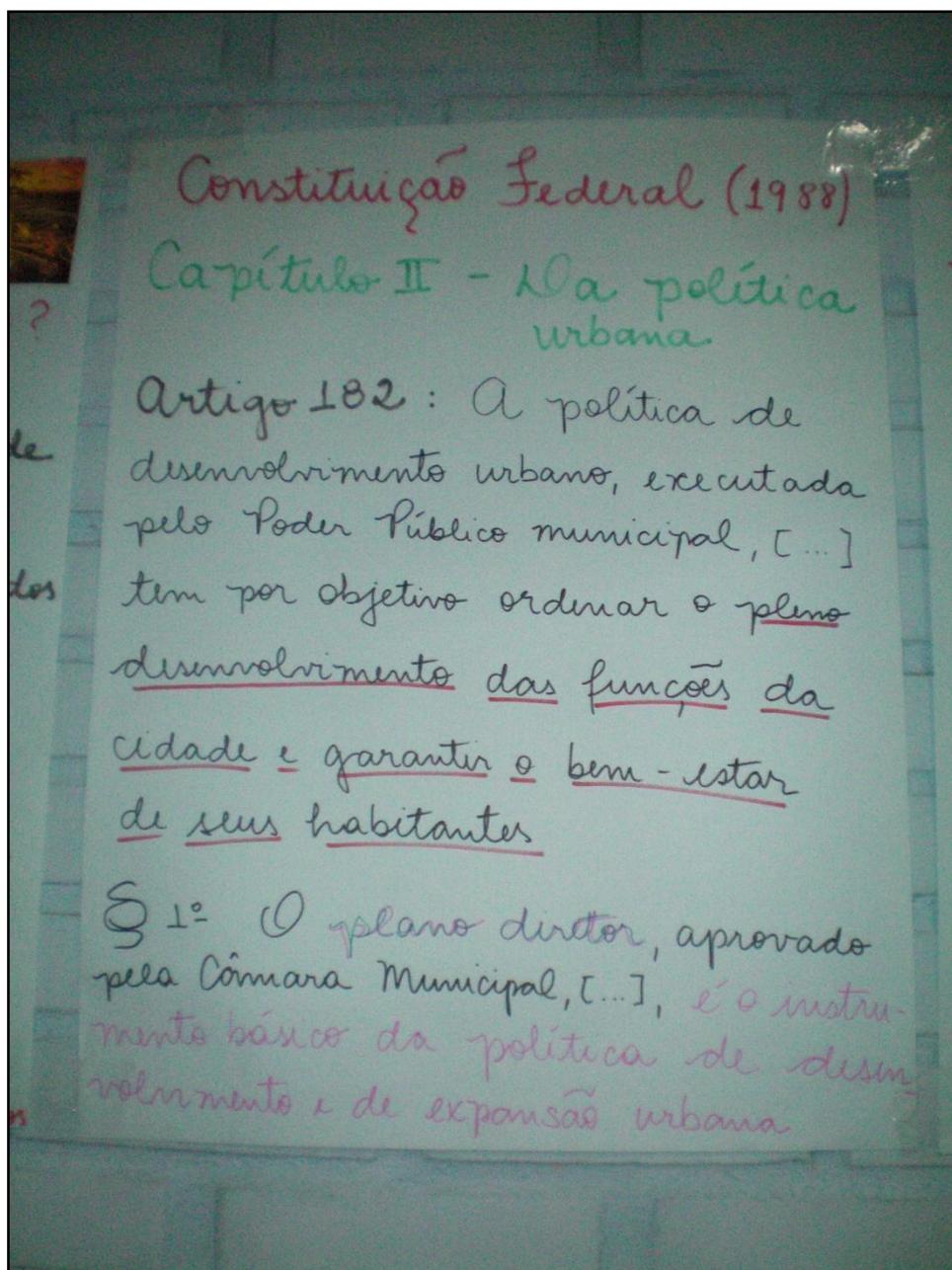
Em 8 de julho, realizamos uma oficina intitulada “Como podemos exercer nossa cidadania em Salvador (BA)?”. Nessa atividade, retomamos inicialmente então o que era, resumidamente, a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Cidade (2001) e o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano (PDDU), como política pública, e o atual momento de sua reelaboração em Salvador. Para isso, adotamos a estratégia de confeccionarmos cartazes para chamar a atenção dos alunos e, além disso, para que esse material (de fácil confecção e uma proposta barata) pudesse de alguma forma ficar exposto na escola mesmo depois da nossa atividade.

FOTOGRAFIA 17 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 1)



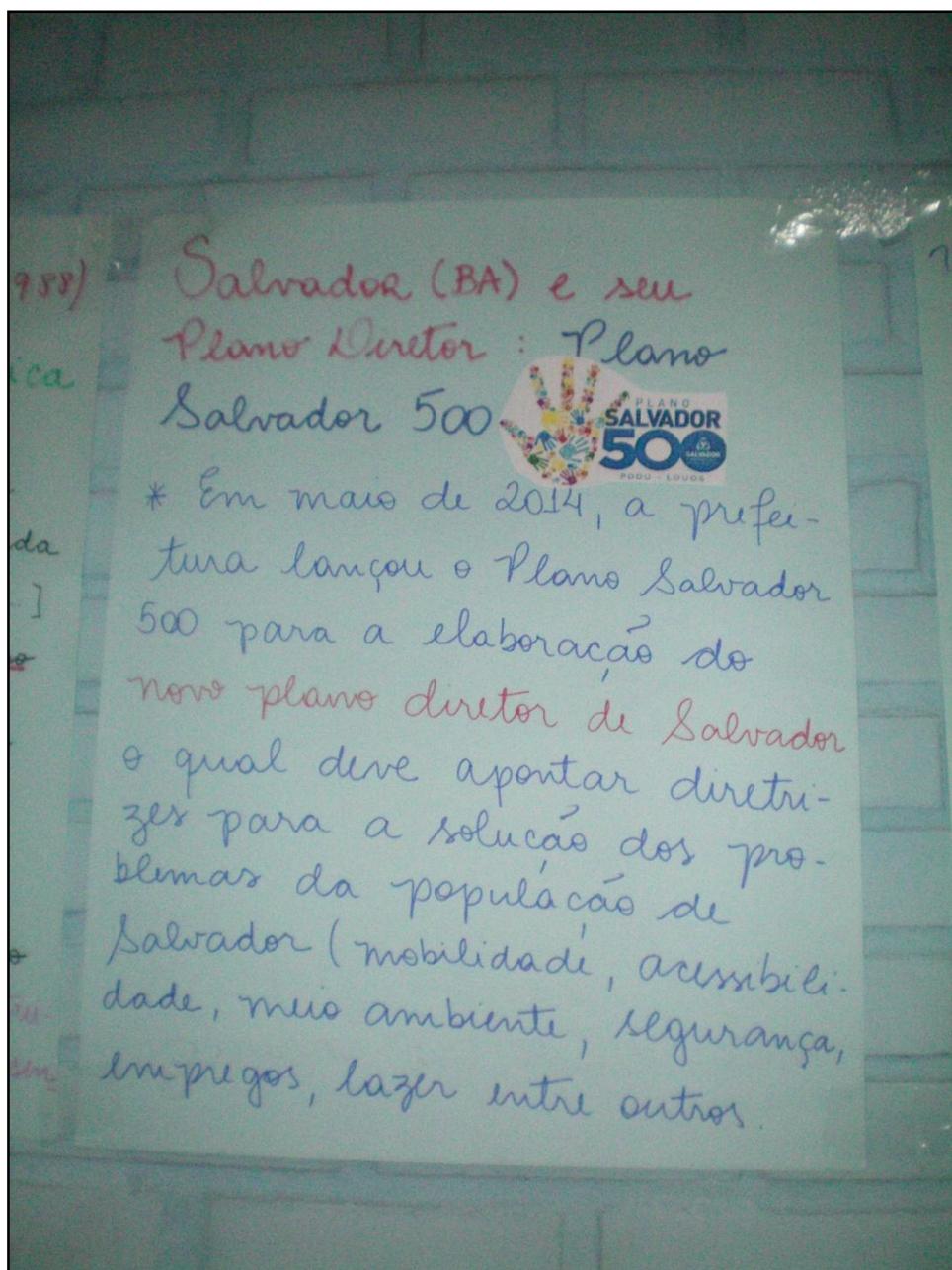
Fonte: A autora (2015).

FOTOGRAFIA 18 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 2)



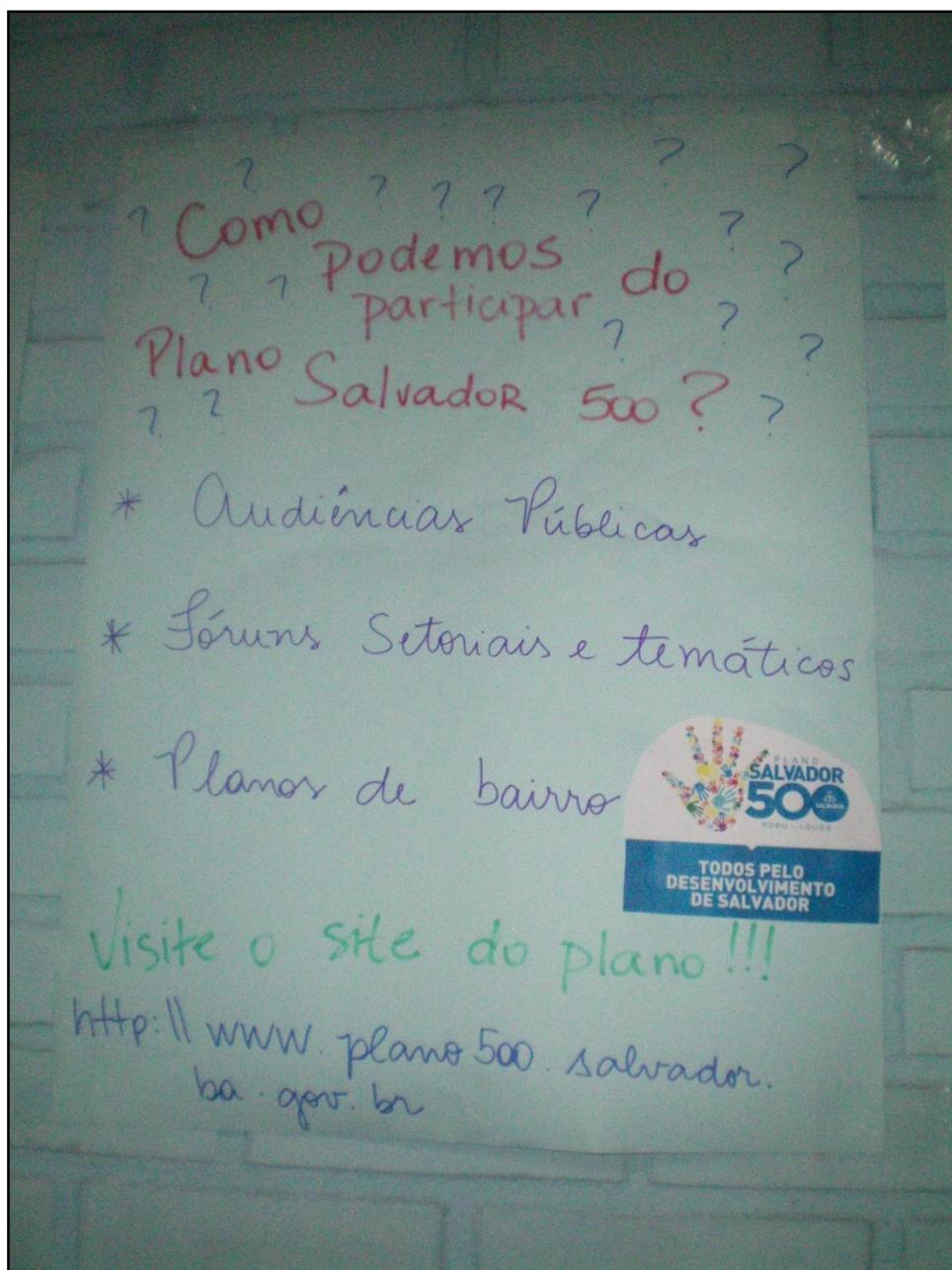
Fonte: A autora (2015).

FOTOGRAFIA 19 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 3)



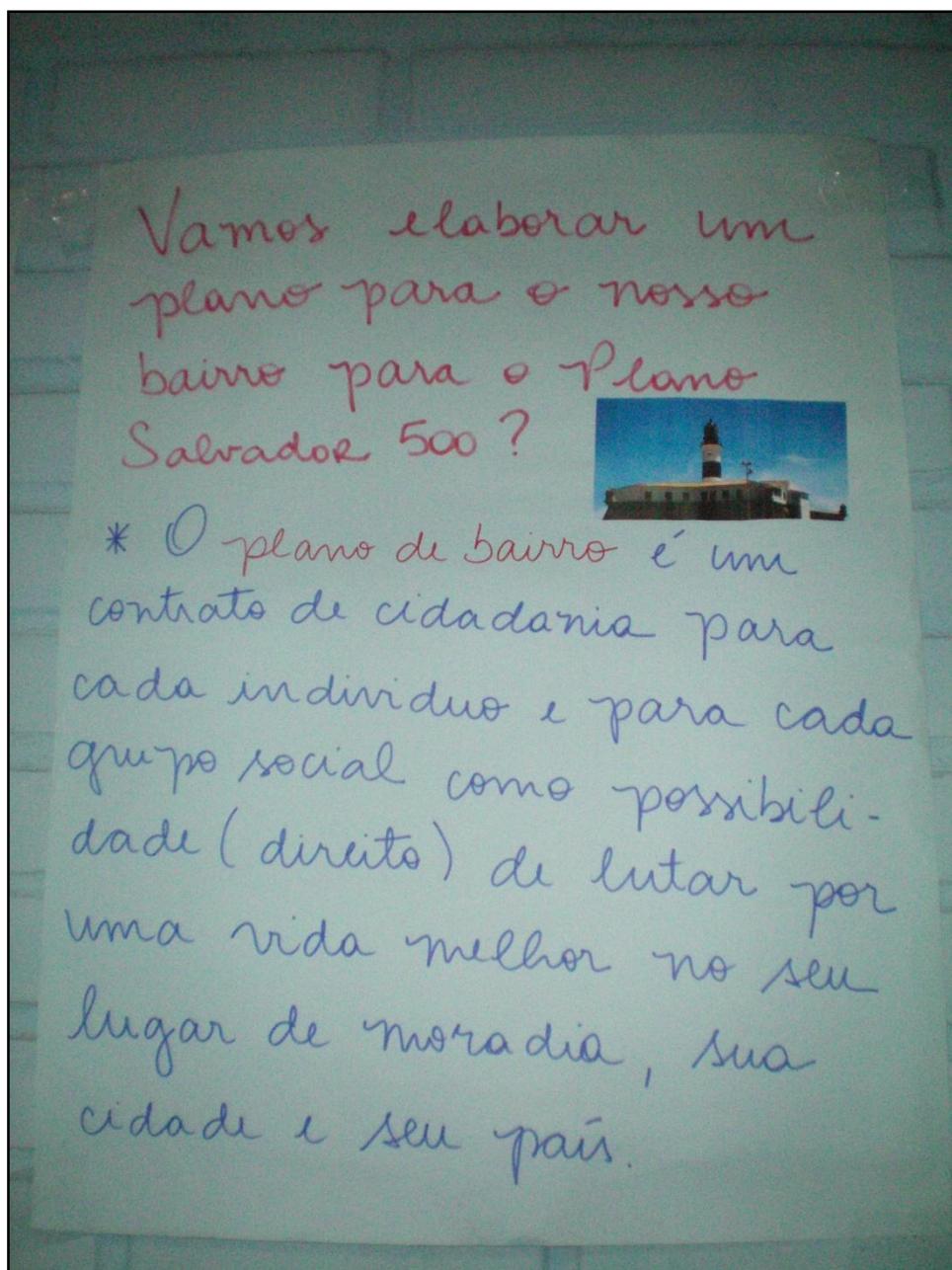
Fonte: A autora (2015).

FOTOGRAFIA 20 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 4)



Fonte: A autora (2015).

FOTOGRAFIA 21 – Exposição dos cartazes da oficina “Como exercer sua cidadania em Salvador (BA)?” (cartaz 5)



Fonte: A autora (2015).

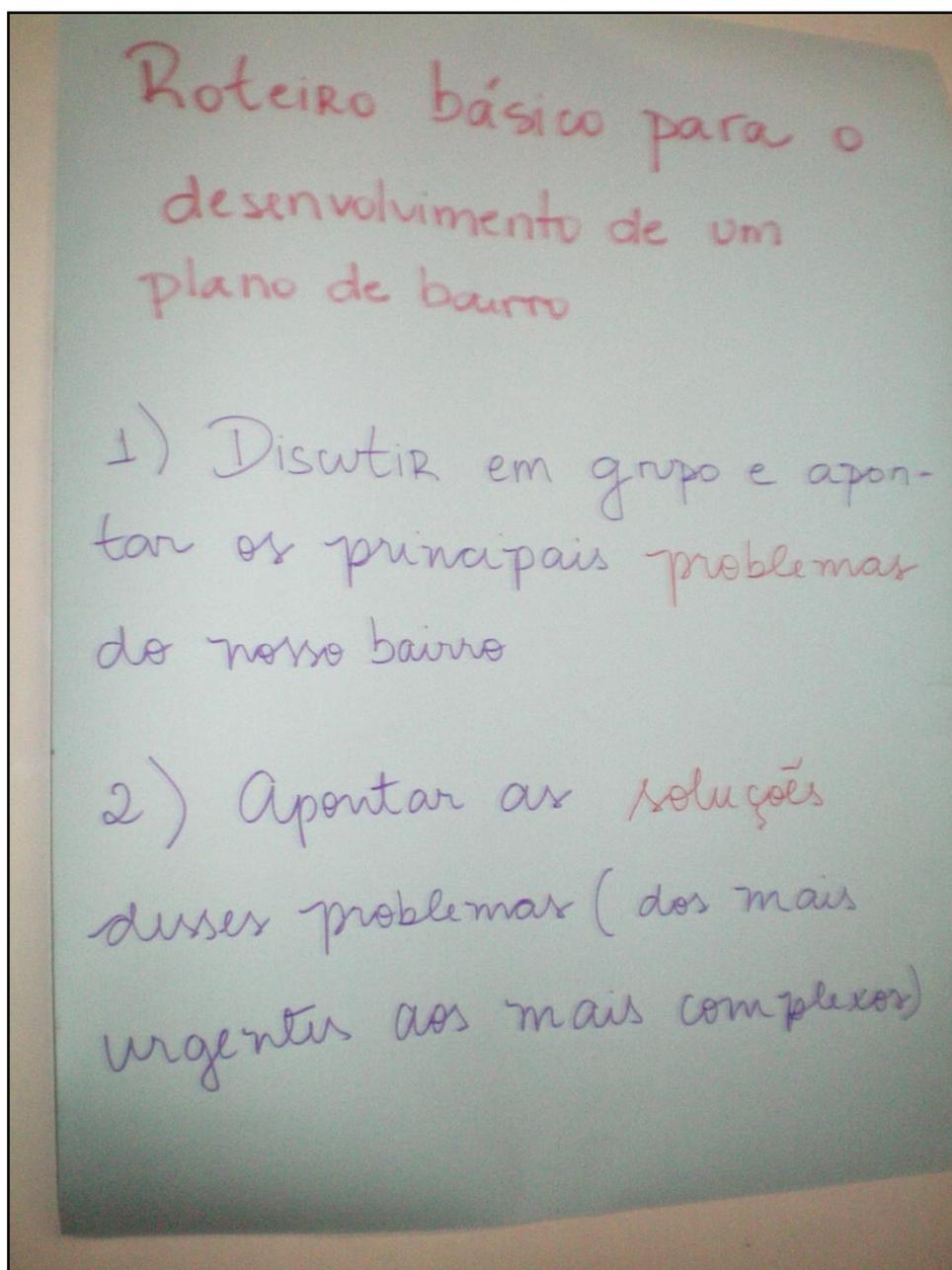
Muitos alunos, no início da oficina, surpreenderam-se com o significado do símbolo e do próprio plano Salvador 500 (cartaz 4). Disseram que viam esse símbolo em muitas propagandas na TV, nos rádios, nos outdoors da cidade e nos ônibus, mas não sabiam do que se tratava. Depois da nossa exposição, com a utilização dos

cartazes, trabalhamos o conteúdo de Geografia, em especial o *urbano*: uma nova exigência, a do encontro, a da reunião, a da informação que configura o direito à cidade.

Os cartazes ficaram expostos durante alguns meses na escola, e, segundo os professores e a direção da escola, muitos alunos de outras turmas foram perguntar aos seus professores sobre o “Plano Salvador 500”. Assim como alguns professores de outras disciplinas que vieram nos contar que se apropriam dos cartazes para trabalhar temas como cidadania em suas aulas.

Já nos dias 21 e 22 de julho, durante nossas oficinas, elaboramos, em grupos, os nossos possíveis “Planos de Bairro Popular” para levarmos às oficinas de bairro do “Plano Salvador 500”. Primeiramente, retomamos o assunto da oficina anterior, visitando os cartazes no corredor das salas de aula, e, depois, em sala, iniciei a atividade com o cartaz representado na FOTOGRAFIA 22.

FOTOGRAFIA 22 – Roteiro básico para o desenvolvimento de um plano de bairro

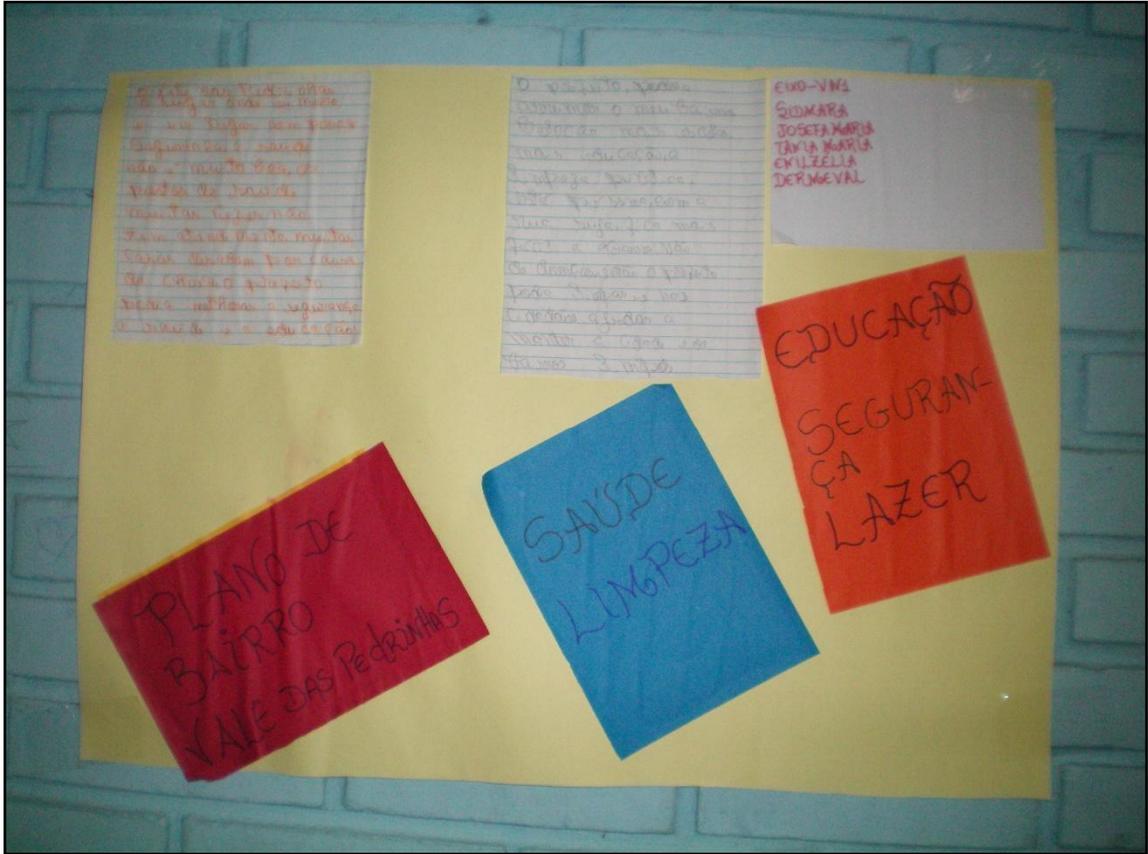


Fonte: A autora (2015).

Fornei aos alunos cartolinas e papéis sulfite coloridos, cola, tesoura, lápis de cor e canetas coloridas (canetinhas), material básico para as aulas de educação artística, e pedi para eles formarem grupos e elaborarem os seus planos de bairro. A minha participação foi mínima, apenas orientando como eles poderiam pensar na

solução de alguns problemas. Nas FOTOGRAFIAS 23, 24, 25 e 26 podem ser visualizados os cartazes por eles produzidos.

#### FOTOGRAFIA 23 – Cartaz Plano de Bairro Popular 1



Fonte: A autora (2015).

FOTOGRAFIA 24 – Cartaz Plano de Bairro Popular 2



Fonte: A autora (2015).

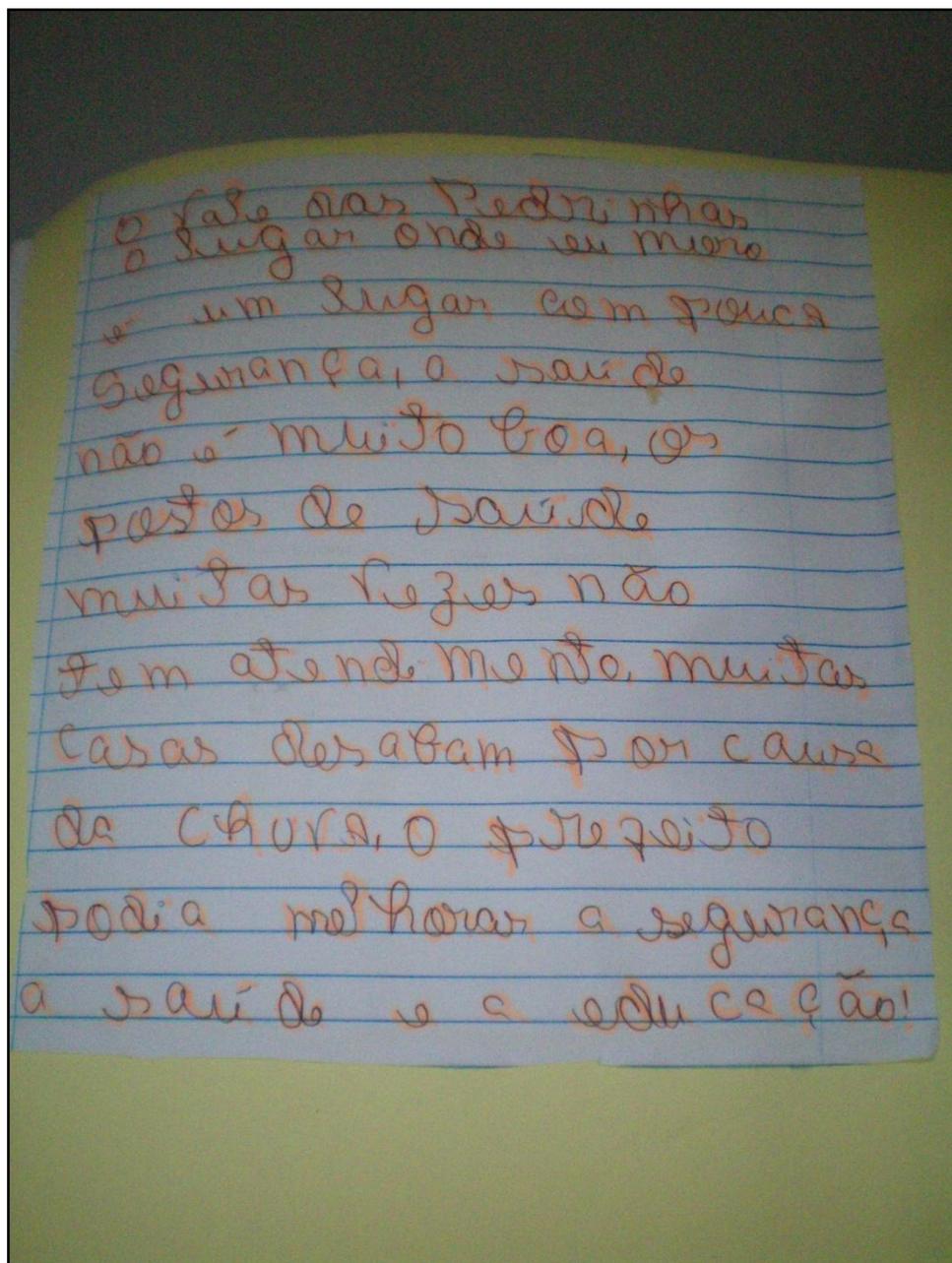
Os alunos, doze alunos presentes das duas turmas, pois nessa fase da oficina muitos já haviam desistido da escola, demonstraram grande interesse na atividade. Foi o momento deles, livremente, colocar suas ideias nos cartazes e depois expor para os colegas. Eles discutiram entre e si apontaram os principais problemas existentes em seus bairros (Vale das Pedrinhas e Chapada do Rio Vermelho). Foi interessante o próprio movimento de valorização dos seus bairros (FOTOGRAFIA 24).

FOTOGRAFIA 25 – Cartaz Plano de Bairro Popular 1 (detalhes 1)

O prefeito, poderia  
arrumar o meu bairro.  
Colocar mais escolas,  
mais educação,  
limpeza pública,  
óste serviços, com a  
sua ajuda, fize mais  
feições e transmissão  
de doenças, então o prefeito  
pode limpar, e nos  
cidadãos ajudar a  
manter a cidade e os  
bairros limpos.

Fonte: A autora (2015).

FOTOGRAFIA 26 – Cartaz Plano de Bairro Popular 1 (detalhes 2)



Fonte: A autora (2015).

Foi esse o momento de eles se pronunciarem (era essa a intenção), pela primeira vez, ao poder público, com intuito de levar os seus planos de bairro popular (cartazes) à oficina de bairro da prefeitura de Salvador que ocorreria quatro dias depois do nosso encontro (25 de julho), o que não aconteceu. Dos doze alunos presentes nas atividades de confecção de cartazes, alguns disseram que iriam às oficinas de bairros comigo, no dia 25 de julho, no bairro da Barra. No nosso último encontro com eles, em 10 de agosto de 2015, na nossa última roda de conversa, eles apontaram os motivos por que não foram. Primeiramente, apontaram a paralisação dos merendeiros das escolas estaduais de Salvador, do período de 24 a 31 de julho, fez com que eles não “pensassem em qualquer atividade da escola”, mas, depois, em tom confissão, disseram que não tiveram coragem de ir, mesmo com a minha presença, pois não se sentiriam à vontade (como moradores do Nordeste de Amaralina) em estar em um hotel da Barra para falar com a prefeitura.

Eles disseram que gostaram muito das nossas atividades, ao longo daqueles meses, e que agora poderiam lutar pelos próprios direitos, visando à melhoria das suas vidas, mas que ainda não se sentiam prontos para enfrentar o poder público. Nesse nosso último encontro (10 de agosto), havia apenas cinco alunos, dois de uma turma e três de outra, principalmente os alunos mais velhos. Os jovens já haviam abandonado a escola ou voltariam somente nas últimas provas para tentar passar e, quem sabe, terminar aquele ano letivo. Foi nítida a frustração deles de não terem participado das oficinas de bairro. E, assim, pude compreender por que eles não estiveram presentes: para eles a Barra, um hotel (lugar turístico), não é um lugar de apropriação da vida cotidiana na cidade de Salvador. A Barra é, no imaginário coletivo deles, o lugar dos turistas e dos moradores dessa região (as classes sociais economicamente mais abastadas da cidade) e eles, em sua condição de excluídos, não se sentiam sujeitos de direitos para levar suas demandas para o poder público na elaboração do “Plano Salvador 500”. Isso me fez lembrar da fala do funcionário da escola pública sobre a segunda oficina de bairro Barra/Pituba (1º de agosto): - “encontro de gente importante”.

Nossos alunos são os maiores excluídos da educação brasileira. São sujeitos do ensino bancário proposto pelo estado com seu caráter “apassivador” (FREIRE,

2014). Concordamos com o coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Daniel Cara (2014)<sup>105</sup>, quando afirma que

hoje ela [a EJA] reflete, como nenhuma outra, a incapacidade do país em consagrar o direito à educação. E pior: desnuda o descomedimento do Estado Brasileiro e de setores da sociedade com a questão social. [...] Aqui muitos entendem que parte significativa da população brasileira é um insumo econômico, sendo tratada como simples mão de obra. A cidadania e a humanidade, portanto, ficam prejudicadas ou são completamente desconsideradas.

Esses alunos afirmaram a importância do nosso trabalho nas oficinas de *geocidadania*, o caminho para exercer seus direitos, sua cidadania. Esse fato nos conforta ao nos lembramos das palavras de Paulo Freire ao defender o processo de autonomia de aluno, no seu fazer-se gente. A frustração deles mostrou-me o caminhar do processo de busca e de transformação como sujeitos, mesmo com suas dificuldades diante da sua condição de exclusão social. Afirmaram que gostaram muito dos nossos encontros pois ali trabalhamos a Geografia para pensarmos a cidade de Salvador e seu espaço geográfico, com suas contradições. Afirmaram que pensar o lugar onde vivem sob sua perspectiva histórica e seus agentes, sobretudo as racionalidades impostas pela poder público e pelo capital privado, é importante para entender os problemas dessa região da cidade.

Sim, talvez tenhamos falhado ao não conseguir um engajamento suficiente a ponto de nossos alunos romperem o medo e participarem das oficinas de bairro. Falhado em não ajuda-los a vencer o complexo de inferioridade (de exclusão social), que sentem e vivem por serem do Nordeste de Amaralina, e não da orla, e participarem das oficinas de bairro. Porém, o diálogo ali, nas oficinas de *geocidadania*, foi em si um desafio para eles começarem a pensar na sua história particular, como a experiência igualmente social de seus colegas e vizinhos, com o intuito de romper com os discursos hegemônicos acerca do Nordeste de Amaralina. Assim como um momento de pensar a incompetência desses discursos para explicar e resolver os problemas da vida deles (FREIRE, 2014).

---

<sup>105</sup> Site UOL Educação. Disponível em: <<http://www.uol.com.br/colunas/daniel-cara/>>. Acesso em: 7set. 2015.

A nossa práxis apontou a problemática das instituições na escala da cidade, da jurisdição e da administração urbanas, as quais objetivam suprimir a cidade e os cidadãos ao nível da planificação geral, do plano do consumo organizado e controlado pelo mercado vigiado. Fragmentando a vida cotidiana dos cidadãos ainda mais daqueles excluídos dos processos decisivos das políticas públicas. A compreensão do processo de produção do espaço do Nordeste de Amaralina, como fragmento de espaço de uma totalidade maior, a cidade de Salvador (BA) e suas contradições, teve um papel importante na formação cidadã dos nossos alunos, visando à ampliação e acumulação de forças e experiências, as quais podem anunciar o início de um processo de mobilização e luta por melhores condições de vida em seus bairros. As nossas discussões acerca da luta e reivindicação por uma melhor qualidade de vida nessa região da cidade passaram – traduzindo a ideia de sujeito coletivo – uma revelação da identidade do homem por meio da ação (LEFEBVRE, 2001), pela contradição entre capital e trabalho, fundada na propriedade privada dos meios de produção e na desigualdade social e jurídica dos homens. Assim, visamos colocar em xeque o que era “Salvador” (segundo os discursos) e o que deveria ser a cidade: um lugar melhor para seus habitantes, e não somente uma orla revalorizada para as classes sociais mais abastadas e para os turistas. As experiências do encontro e do debate nas oficinas de geocidadania puderam mostrar para os nossos alunos que o *urbano* também se reproduz de um lado, de forma cotidiana no lugar do seu viver, por mais difícil que sejam os seus problemas: o lixo, a violência, a falta de hospitais, etc. Cotidiano coletivo capaz de manter vivo e ativo o desejo de lutar por melhores condições de vida no lugar *onde* vivem, ou seja, a cidade deles não é somente a orla, mas sim, e, principalmente, o bairro onde vivem. Assim, as oficinas de *geocidadania* puderam apontar o maior desejo desses alunos: o desejo de aprenderem Geografia, de conhecerem sua própria história e de se tornarem cidadãos. Como dizia Paulo Freire, eles estão desejosos para transformar sua curiosidade ingênua em conhecimento que poderia, para eles, desmontar a educação bancária e o seu fatalismo. O que eles mais reclamaram para nós foram as condições da escola pública, e com razão. Eles querem uma escola que possa lhes oferecer um conhecimento a fim de transformá-los em sujeitos autônomos, cidadãos, capazes de lutar por melhores condições de vida de acordo com suas necessidades.

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a 'outredade' do 'não eu', ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu* (FREIRE, 2014, p. 42).

Assim, encerramos o nosso manifesto lutando por uma Geografia Escolar e sua ética, a qual atenda à escola pública brasileira e aos interesses das classes populares. O ensino de Geografia contra a "educação bancária" e que contribua para um projeto de sociedade no qual as relações socioespaciais sejam modificadas, quer dizer, contribuindo para uma formação efetivamente cidadã dos jovens e adultos brasileiros, *geocidadãos*: cidadãos ativos no/do lugar onde vivem para a conquista do direito à cidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa *práxis* em *geocidadania* visou à formação cidadã no/do espaço geográfico dos alunos da EJA, do colégio Beta (Salvador, Bahia). A cidade de Salvador é uma das maiores metrópoles brasileiras e passa por um amplo processo de (re)valorização de sua orla marítima dentro do processo de reelaboração do Plano Diretor Municipal (PDDU) e da Lei de Uso e Ocupação do Solo (LOUS) da cidade. Processo que tende a (re)valorizar a orla do bairro do Rio Vermelho, região próxima aos bairros populares do Nordeste de Amaralina, onde vivem nossos alunos, e seu espaço de lazer. Também prioriza grande parte do orçamento público municipal nesse espaço da cidade em detrimento das áreas mais carentes de infraestrutura e serviços públicos básicos, como a nossa região de estudo.

O poder público da capital baiana, articulado a outras esferas de poder, ao tentar atrair capitais dos setores de turismo e de lazer para a orla da cidade, tende a suprimir e negar esse importante, e mesmo único, espaço de lazer popular para os jovens soteropolitanos. Além disso, tende a valorizar o preço do solo da região do Nordeste de Amaralina, quando regularizada sua condição fundiária, pela sua centralidade e sua beleza cênica, atendendo aos interesses do capital imobiliário, o que pode levar à expulsão dessas pessoas para a periferia da cidade.

Diante desse contexto socioespacial, as oficinas de *geocidadania*, a nossa *práxis*, visaram uma efetiva formação *geocidadã* dos nossos sujeitos de pesquisa, para embasar sua luta pelo direito e apropriação dos espaços da cidade, seja pelo habitar, seja pelo lazer. A luta pelo direito à cidade de Salvador: uma cidade segregada e que passa por um amplo processo de (re)valorização da sua orla marítima a fim de atender os interesses dos setores de turismo e lazer em detrimento de outras demandas sociais sobretudo a questão da moradia da população menos abastada economicamente da cidade.

Tomando por base a Geografia Escolar, de perspectiva crítica, buscamos uma formação política ativa (*geocidadã*) dos nossos alunos revelando e discutindo as estratégias do poder público nesse processo de (re)valorização da orla marítima da cidade em seus conteúdos e discursos. Uma formação cidadã ativa para o direito a uma vida melhor no Nordeste do Amaralina e à cidade de Salvador: o direito de morar

em uma área central, de melhoria dos serviços públicos locais e ao tempo não-produtivo: o lazer público na orla.

Com o intuito de pensar metodologicamente como abordar o espaço geográfico da capital baiana, em seus fragmentos de espaço com sua segregação, a nossa estratégia foi trabalhar a própria percepção dos alunos sobre o seu lugar de vida na metrópole baiana no processo de produção do espaço da cidade e seus agentes envolvidos, sua conscientização política e seu papel no atual processo de reelaboração do PDDU e LOUS. Objetivamos alcançar, como virtualidade, a mobilização desses agentes para se tornar agentes-cidadinos-cidadãos na luta pelos seus direitos sociais.

A nossa práxis igualmente buscou uma valorização da escola como lugar do encontro e da formação cidadã por meio do ensino de Geografia. Partimos de uma compreensão do *lugar* onde se localiza a escola e das demandas dos alunos da EJA como sujeitos excluídos socioespacialmente na cidade e do ensino tradicional para propormos uma metodologia de ensino de Geografia Escolar coerente com esses sujeitos. Assim, buscamos valorizar esses alunos e a escola, como instituição pública atualmente muito desvalorizada pelas políticas públicas, por meio de uma proposta de formação efetivamente cidadã dos alunos da EJA no Brasil. Partimos do pressuposto que, se as atuais políticas públicas para a educação brasileira, como os PCNs de Geografia e o PNLD, por exemplo, ao reproduzirem o discurso neoliberal do estado brasileiro visando à inserção e à manutenção do Brasil no capitalismo atual, não garantem uma efetiva formação cidadã dos alunos brasileiros, sobretudo dos alunos da EJA, cabe à nós professores pensarmos alternativas para uma formação crítica dos nossos alunos.

Nossa proposta de trabalho, assim, discorreu acerca da problemática da EJA, como modalidade de ensino ainda mais fragilizada diante dos discursos fatalistas e neutralizadores desse novo modelo educacional neoliberal, e da desvalorização do ensino de Geografia Crítica para um modelo de formação cidadã nos PCNs de Geografia e nas políticas públicas atuais. As nossas oficinas de *geocidadania*, uma metodologia de ensino de Geografia pautada no urbano, visaram uma efetiva formação cidadã dos alunos da EJA tendo em vista o *direito à sua cidade*, e buscaram apontar a importância do ensino de Geografia sob a perspectiva crítica (pela análise

dialética) para a formação cidadã frente às propostas educacionais pautadas no liberalismo econômico. A Geografia Escolar ao trabalhar o *urbano* ressalta a compreensão da cidade como um produto social, obra coletiva de todos aqueles que nela vive, e possibilita uma formação cidadã para a conquista de uma melhoria da qualidade de vida: auxilia a luta popular por serviços públicos, como escolas, hospitais, saneamento básico, coleta de lixo, creches, etc. Serviços públicos básicos os quais a municipalidade soteropolitana, no nosso lugar de estudo, deveria garantir para todos os seus cidadãos, não somente para aqueles que vivem nos bairros mais valorizados da cidade.

Finalmente, buscamos fazer da escola Beta o *lugar do encontro* e da *utopia experimental*, do *possível*, do *urbano*, ao fazermos da nossa práxis o caminhar de um processo de autovalorização do papel dos sujeitos sociais populares, os alunos do colégio Beta, em face do processo de (re)valorização da orla marítima da cidade e da elaboração do novo PDDU e LOUS. Nosso objetivo foi uma formação efetivamente cidadã e uma conscientização política dos nossos sujeitos (mesmo diante da indisciplina, do desinteresse nas atividades e da não participação desses alunos nas nossas atividades) para o início de uma estratégia e uma organização social para a luta por melhores condições de vida em seus bairros. Assim como, propor a organização de um movimento para a garantia de permanência da população do Nordeste de Amaralina, diante da (re)valorização da orla marítima e sua “venda pelo poder público municipal para os interesses dos setores de turismo e de lazer locais-nacionais-globais.

A relevância do nosso trabalho, no desenrolar das nossas atividades, se deu (mesmo com o abandono da escola por muitos alunos ao longo do ano letivo) por apontar uma grande insatisfação diante a realidade da educação pública daqueles que ainda lutavam pelo seu diploma: a insatisfação diante de uma educação que não atende às suas necessidades e desejos. Os alunos que frequentaram a escola até o final do ano letivo buscavam um modelo educacional que valorizasse sua formação, seus conhecimentos para a superação de sua segregação socioespacial na cidade, de sua condição de exclusão. Assim, mesmo não atingindo completo êxito em nossas atividades, pois, não conseguimos a mobilização desses alunos na participação das oficinas de bairro (consulta pública) promovidas pela prefeitura de Salvador, para

levarem seus Planos Populares de Bairro para o novo PDDU e LOUS e mesmo não superando o discurso hegemônico e do imaginário social acerca do Nordeste de Amaralina (“lugar feio, perigoso e do narcotráfico”) de alguns alunos, aqueles que permaneceram até o final daquele ano letivo e participaram do conjunto de atividades reconheceram a importância da Geografia Escolar em sua perspectiva crítica, e da nossa práxis, no caminhar do processo de busca e de transformação de si mesmos em sujeitos-cidadãos.

Portanto, afirmamos a importância da nossa experiência, mesmo com suas limitações, é como um manifesto para a valorização da Geografia Escolar, em sua perspectiva crítica, para uma formação cidadã dos alunos brasileiros. E defendemos que uma melhoria do ensino das escolas públicas brasileiras pelo poder público depende, sobretudo, de uma valorização dos profissionais da educação, de uma liberdade de escolha de diferentes metodologias de trabalho, e não a partir de cartilhas e manuais governamentais. Um manifesto que também propõe uma própria reflexão e ousadia de nós professores de Geografia de explorar as potencialidades da nossa disciplina e de seu papel na educação pública brasileira como uma *utopia experimental* para uma formação ética, política e cidadã, sobretudo diante da realidade dos alunos da EJA no Brasil. A Geografia Escolar para uma formação *geocidadã* dos nossos alunos para a luta pelo *direito às cidades brasileiras*.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Irene de Barcelos. **Entre regulação e persuasão**: a política curricular para o livro didático de Geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental no PNLD 2010. Dissertação de mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2011.

ANDRADE, Adriano B; BRANDÃO, Paulo Roberto B. **Geografia de Salvador**. Salvador: EDUFBA, 2009.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA INDÚSTRIA DE HOTÉIS - BAHIA. **Orla do Rio Vermelho**. Disponível em: <<http://www.abihbahia.org.br>>. Acesso em: 18 set. 2014.

ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ. **Pesquisa-ação comunitária**. Volume 1. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

\_\_\_\_\_. **Trilhas educativas**. Volume 2. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

\_\_\_\_\_. **Comunicação comunitária**. Volume 3. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

\_\_\_\_\_. **Arranjos culturais**. Volume 4. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

ASSOCIAÇÃO DE MORADORES DO NORDESTE DE AMARALINA. **Blog da Associação de moradores do Nordeste de Amaralina**. Disponível em: <<http://www.amnaluta.blogspot.com.br>>. Acesso em: 17 set. 2014.

BAHIA (Governo do Estado). **Caderno Didático do Percorso da Aprendizagem**. Tempo            Formativo            II.            Disponível            em:            <<http://www>.

escolas.educacao.ba.gov.br/.../caderno-tempo-formativo-iifinal.pdf >. Acesso em: 28 maio 2014.

\_\_\_\_\_. **Plano Estadual de Educação da Bahia - PEE**. Lei nº 10.330, de 15 de setembro de 2006. Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia - PEE e dá outras providências, Salvador, 2006. Disponível em: <<http://www.educacao.ba.gov.br/.../plano-estadual-de-educacao-item-5.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2014.

\_\_\_\_\_. **Política Estadual da EJA**. Salvador, 2009. Disponível em: <[http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta\\_da\\_EJA.pdf](http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta_da_EJA.pdf)>. Acesso em: 15 maio 2014.

BAKHTIN, Mikail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. Cap.1 e 2.

BORDA; Orlando Fals. Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). **Revista Análisis Político**, Bogotá, n. 38, p. 71-88, set./dez.,1999.

BORGES, Maristela C.; BRANDÃO, Carlos R. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, p. 51-62, jan./dez., 2007.

BORJAS, Beatriz; Ortiz, Marielsa. La investigación Acción Participativa: aporte de Fals Bordas a la educación popular. **Cuaderno Venezolano de Sociología**, Bogotá, v. 17, n. 4, p. 615-627, out./dez., 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Entre Paulo e Boaventura**: algumas aproximações entre o saber e a pesquisa. Disponível em: <<http://www.universidadepopular.org/media/entre%20paulo%20e%20boaventura.PDF>>. Acesso em 18 jan. 2014.

CARA, Daniel. **A educação de jovens e adultos (EJA) é tratada da maneira míope e desumana** [26 de agosto de 2014]. Coluna publicada no site UOL Educação. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/colunas/daniel-cara/2014/08/26/o-maior-desafio-do-pne-e-a-educacao-de-jovens-e-adultos.htm>>. Acesso em: 15 out. 2015.

CARLOS, Ana Fani de A. **A (re)produção do espaço urbano**. São Paulo: EDUSP, 2008.

CARLOS, Ana Fani de A. (Org.). **A crise urbana**. São Paulo: Contexto, 2015.

\_\_\_\_\_. Apresentando a metrópole na sala de aula. In: CARLOS, Ana Fani de A. (Org.). **A Geografia na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 1999.

\_\_\_\_\_. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: HUCITEC, 1996.

CARLOS, Ana Fani Alessandri; OLIVEIRA, Ariovaldo U. (Org.). **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

COSTA, Carmen Lúcia. **Cultura, religiosidade e comércio na cidade: a festa em louvor à Nossa Senhora do Rosário em Catalão - GO**. 2010. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana) - Universidade de São Paulo. São Paulo: 2010.

CARVALHO, Inaiá M. de; PEREIRA, Gilberto C. (Org.). **Como anda Salvador e sua Região Metropolitana**. Salvador: EDUFBA, 2008.

CARVALHO, José Sérgio. "Democratização do ensino" revisitado. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 327-334, set./dez., 2004(a).

\_\_\_\_\_. Formação de Professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 435-445, set./dez., 2004(b).

CARVALHO, José Sérgio F. de et al. **Educação e direitos humanos**: experiências em formação de professores e em práticas escolares. In: Shilling, F. (Org.) Direitos Humanos e Educação. São Paulo, Cortez, 2005.

CARVALHO, José Sérgio F de. (Org). **Uma ideia de formação continuada em Educação e Direitos Humanos**. São Paulo, 2º Curso em Educação em Direitos Humanos, 2012. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/28\\_cap\\_3\\_artigo\\_06.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/28_cap_3_artigo_06.pdf)>. Acesso em: 8 ago. 2015.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2003.

\_\_\_\_\_. **A geografia escolar e a cidade**: Ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas: Papirus, 2008.

CORSEUIL, Carlos Henrique et al. A rotatividade dos jovens no mercado de trabalho formal brasileiro. **Boletim Trabalho**, Brasília, IPEA, nº 2, ano 1, outubro, 2014.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resoluções nº 01 e nº11**. Disponível em: <<http://www.portalmec.gov.br>>. Acesso em: 17 set. 2014.

CRUZ, Rita de Cássia A. **Introdução à Geografia do Turismo**. 2. ed. São Paulo: Roca, 2003.

DAMIANI, Amélia Luisa. A geografia e a construção da cidadania. In: CARLOS, Ana Fani de A. (Org.) **A Geografia na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 1999.

DELGADO, Juan Pedro M. **Mobilidade Urbana**. Site Vozes de Salvador. Disponível em: <<http://www.redeprofissionaisolidarios.objectis.net/salvador/textos/mobilidade-urbana>>. Acesso em: 1º ago. 2015.

DI PIERRO; Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Cadernos Cedes, online, v. 21, n. 55, p. 58-77, nov., 2001.

EDITORA MODERNA (Org.). EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos. Editora responsável: Virginia Aoki. 4 volumes. São Paulo: Editora Moderna, 2013.

EMPRESA BAIANA DE ALIMENTOS S.A. (EBAL). **A Ceasinha**. Disponível em: <<http://www.ebal.ba.gov.br>>. Acesso em: 9 set. 2014.

COMUNIDADE RIO VERMELHO. **Álbum de fotos**. Facebook. Disponível em: <[https://scontent-atl3-1.xx.fbcdn.net/hphotos-xft1/v/t1.0-9/12187896\\_913223848715186\\_3162559557675110850\\_n.jpg?oh=d9763abefdc6928ba01f925ea666b7e4&oe=5711DA2F](https://scontent-atl3-1.xx.fbcdn.net/hphotos-xft1/v/t1.0-9/12187896_913223848715186_3162559557675110850_n.jpg?oh=d9763abefdc6928ba01f925ea666b7e4&oe=5711DA2F)>. Acesso em: 5 nov. 2014.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 6. ed. Rio de Janeiro: 2014.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **As propostas curriculares oficiais**. São Paulo, 1995.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2006.

\_\_\_\_\_. Do gerenciamento ao empresariamento: transformação da administração urbana ao capitalismo tardio. **Espaço & Debates**: Revista de Estudos Regionais e Urbanos, São Paulo, n. 39, p.48-64, 1996.

\_\_\_\_\_. **O novo imperialismo**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

HOTEL CATHARINA PARAGUAÇU. **Fotos**. Disponível em: <<http://www.hotelcatharinaparaguacu.com.br>>. Acesso em: 10 set. 2014.

HOTEL ZANK BY TOQUE. **Fotos**. Disponível em: <<http://www.zankhotel.com.br>>. Acesso em: 10 set. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2011**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Censo Escolar 2014**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007.

LACOSTE, YVES. **A Geografia**. Isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 1988.

LEFEBVRE, Henri. **A re-produção das relações de produção**. Porto: Publicações Escorpião, 1973.

\_\_\_\_\_. **Espaço e Política**. Tradução Margarida Maria de Andrade e Sérgio Martins. Belo Horizonte: EDUFMG, 2008.

\_\_\_\_\_. **La vida cotidiana no mundo moderno.** Madri: Editora Alianza Editorial, S.A; 1972.

\_\_\_\_\_. **La production de l'espace.** Paris: Éditions Anthropos, 1974.

\_\_\_\_\_. **Le manifeste différentialiste.** Paris: Éditions Gallimard, 1970.

\_\_\_\_\_. **Lógica formal, Lógica dialética.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira. 2. ed. 1979.

\_\_\_\_\_. **O direito à cidade.** Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Editora Centauro, 2001.

\_\_\_\_\_. **O pensamento marxista e a cidade.** Póvoa de Varzim: Tipografia Camões, 1972.

LENCIONI, Sandra. Referências analíticas para a discussão da metamorfose metropolitana. In: LENCIONI, S.; VIDAL-KOPPMANN, S.; HIDALGO, R.; PEREIRA, P.C.X. (Org.) **Transformações sócio-territoriais nas metrópoles de Buenos Aires, São Paulo e Santiago.** São Paulo: FAUUSP, 2011.

\_\_\_\_\_. Uma nova determinação do urbano: o desenvolvimento do processo de metropolização do espaço. In: CARLOS, A. F. A.; LEMOS, A. I. G. (Org). **Dilemas urbanos,** São Paulo: Contexto, 2003, p. 35-44.

LOURAU, Rene. **Analista institucional em tempo integral.** São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

MALAVSKI, Paula. **O programa municipal Alegria Centro (Santos -SP): alegria para poucos e exclusão para muitos.** 2011. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

MEDEIROS FILHO, Barnabé. **Bairro-escola**: uma nova geografia do aprendizado, a tecnologia da Cidade Escola Aprendiz para integrar escola e comunidade. São Paulo: Editora Tempo D`Imagem, 2005.

MERCADO DEL PUERTO. **Imágenes**. Disponível em: <<http://www.mercadodelpuerto.com.uy>>. Acesso em: 1º ago. 2014.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Edital do Programa Nacional do Livro Didático EJA 2014**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br>>. Acesso em: 12 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. **Guia de Livros Didáticos PNLD EJA 2014**. Disponível em: <[http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro\\_Didatico\\_PNLD/Guias/PNL D\\_2014\\_EJA/pnld\\_eja2014.pdf](http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNL D_2014_EJA/pnld_eja2014.pdf)>. Acesso em: 8 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2012.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. Brasília: 2007. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2012.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Geografia – 5ª a 8ª série. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental/MEC, 1998.

MONASTA, Attilio. **Gramsci**. Tradução e organização de Paolo Nosella. Recife: Editora Massangana, 2010.

NOBRE, Eduardo. **Intervenções urbanas em Salvador**: turismo e "gentrificação" no processo de renovação urbana no Pelourinho. In: Anais do X Encontro Nacional da Anpur, 2003, Belo Horizonte.

PENTEADO FILHO, Paulo de A. Planejamento Urbano em Salvador. **Revista Veracidade**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 5-11, out./nov., 1991. Disponível em: <[http://www2.ufba.br/~paulopen/Planejamento\\_urbano\\_em\\_Salvador.html#a](http://www2.ufba.br/~paulopen/Planejamento_urbano_em_Salvador.html#a)>. Acesso em: 2 jan. 2014.

PINTO, Umberto de A. O papel e os desafios da educação básica no Brasil. In: PIMENTA, Selma G; Pinto, Umberto de A. (Org.). **O papel da escola pública no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Edições Loyola. p. 15-50.

PONTUSCHKA, Nídia N. Parâmetros Curriculares Nacionais: tensão entre Estado e escola. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; OLIVEIRA, Ariovaldo U (Org.). **Reformas no mundo da educação**: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Editora Contexto, 1999. p. 11-18.

PREFEITURA MUNICIPAL DO SALVADOR. **Lei de Ocupação do Uso e Ordenamento do SOLO (LOUOS)**. Lei nº 8.167/2012, de 17 de janeiro de 2012. Salvador: 2012.

\_\_\_\_\_. **Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano (PDDU)**. Decreto nº 23.732, de 26 de dezembro de 2012.

\_\_\_\_\_. **Plano Municipal de Saúde da cidade**. Salvador, 2008. Disponível em: <[http://www.saude.salvador.ba.gov.br/arquivos/astec/PMS\\_final.pdf](http://www.saude.salvador.ba.gov.br/arquivos/astec/PMS_final.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. **Plano Salvador 500**. Disponível em: <<http://www.plano500.salvador.ba.gov.br>>. Acesso em: 7 set. 2014.

\_\_\_\_\_. **Projeto Nova Orla de Salvador.** Disponível em: <<http://www.novaorla.salvador.ba.gov.br>>. Acesso em: 9 set. 2015.

PORTO FILHO, Ubaldo. 502 Anos da Chegada de Caramuru. **Revista Rio Vermelho**, Salvador, número 12, 2011.

\_\_\_\_\_. **Bahia Terra da Felicidade.** Salvador: Bahiatursa, 2006.

\_\_\_\_\_. **Rio Vermelho.** Salvador: Ed. Amarv, 1991.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Atlas do Desenvolvimento Humano da Região Metropolitana de Salvador.** Salvador, 2006. Disponível em: <[http://pnud.org.br/IDH/AtlasSalvador.aspx?indiceAccordion=1&li=li\\_AtlasRegioesMetropolitanas](http://pnud.org.br/IDH/AtlasSalvador.aspx?indiceAccordion=1&li=li_AtlasRegioesMetropolitanas)>. Acesso em: 15 nov. 2014.

RESENDE, Márcia Spyer. **A geografia do aluno trabalhador.** Caminhos para uma prática de ensino. São Paulo: Loyola, 1986.

REVISTA VEJA SÃO PAULO. **Mercado da Cantareira.** Disponível em: <<http://vejasp.abril.com.br>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

ROCKENBACK, Denise. **A geografia urbana nos livros didáticos da 5ª série do 1º grau.** 1993. Dissertação de mestrado (Programa de Pós Graduação em Geografia Humana) - Universidade de São Paulo. São Paulo: 1993.

SANTOS, E; PINHO, J. de; MORAES, L. R; FISCHER, T (Org.). **Os caminhos das águas em Salvador:** bacias hidrográficas, bairros e fontes. Salvador: CIAGS/UFBA; SEMA, 2010.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** São Paulo: Editora Nobel, 1987.

\_\_\_\_\_. Salvador: Centro e centralidade na cidade contemporânea. In: GOMES, Marco Aurélio A. de F. (Org.). **Pelo Pelô**: história, cultura e cidade. Editora da UFBA/Faculdade de Arquitetura/Mestrado em Arquitetura e Urbanismo, 1995.

SANTOS, Julia Torres dos. **Produção e consumo cultural no bairro do Rio Vermelho - Salvador (BA)**. 2013. Dissertação de Mestrado. (Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade) - Universidade Federal da Bahia. Salvador: 2013.

SEABRA, O. **Muralhas que cercam o mar**: uma modalidade de uso do solo urbano. 1979. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo. São Paulo: 1979.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. **Jornada pedagógica 2014**. Disponível em: <<http://www.escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/jornada-pedagogica-2014-movimenta-escolas-da-rede-estadual>>. Acesso em: 10 set. 2014.

\_\_\_\_\_. **Proposta pedagógica do tempo juvenil**. Ensino Fundamental para estudantes de 15 a 17 anos. Versão preliminar. Salvador: 2013. Disponível em: <<http://www.escolas.educacao.ba.gov.br/.../proposta-pedagogica-do-tempo-juvenil.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2014.

SECRETARIA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO ESTADO DA BAHIA. **Bases Comunitárias**. Disponível em: <<http://www.ssp.ba.gov.br>>. Acesso em: 17 set. 2014.

SINGER, Paul. A juventude como coorte: uma geração em tempos de crise social. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da juventude brasileira**. Análises de uma pesquisa nacional. Editora Fundação Perseu Abramo: São Paulo: 2011.

SMITH, Neil. **Contornos de uma política espacializada**: veículos dos sem-teto e a produção da escala geográfica. In ARANTES, A. (Org.). O espaço da diferença. Campinas: Papyrus, 2000. p. 132-159.

SILVA, Robson Novaes. **Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de São Paulo**: diálogos entre as políticas públicas para as práticas docentes e seus significados. 2013. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana) - Universidade de São Paulo. São Paulo: 2013.

SILVA FILHO, Luis Abel; SANTOS, Reili. Perfil do desemprego recente na região metropolitana de Salvador 2001-2008. **Revista Desenbahia**, Salvador, n. 15, set. 2011, p. 87-108.

SKYSCRAPERCITY. **Imagens de Salvador**. Disponível em: <<http://www.skyscrapercity.com>>. Acesso em: 29 set. 2014.

SOARES, Marcos de Oliveira. **O novo paradigma produtivo e os parâmetros curriculares nacionais de Geografia**. 2011. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana) - Universidade de São Paulo. São Paulo: 2011.

SOUZA, Ângela Gordilho. **Limites do Habitar**: segregação e exclusão na configuração urbana contemporânea de Salvador e perspectivas no final do século XX. Salvador: EDUFBA, 2000.

TICKETMIX. **Festa de lemanjá**. Disponível em: <<http://ticketmix.com.br/site/wp-content/uploads/2012/01/MIRANTE.jpg>>. Acesso em: 28 set. 2014.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org>>. Acesso em: 16 jan. 2012.

VASCONCELOS, Pedro de A. **Salvador**: transformações e permanências (1549-1999). Ilhéus: Editus, 2002.

VALDOSKI, Fabiana. **A luta pelo espaço**: da segurança da posse à regularização fundiária de interesse social em São Paulo. 2012. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana) - Universidade de São Paulo. São Paulo: 2012.

VILLAÇA, Flávio. **As ilusões do Plano Diretor**. São Paulo: edição do autor, 2005. Disponível em: < <http://www.flaviovillaca.arq.br/livros01.html>>. Acesso em: 19 set. 2015.

ZUKIN, S. **Landscapes of power, from Detroit to Disney World**. Los Angeles: University of California Press, 1993.