



PROFHISTÓRIA

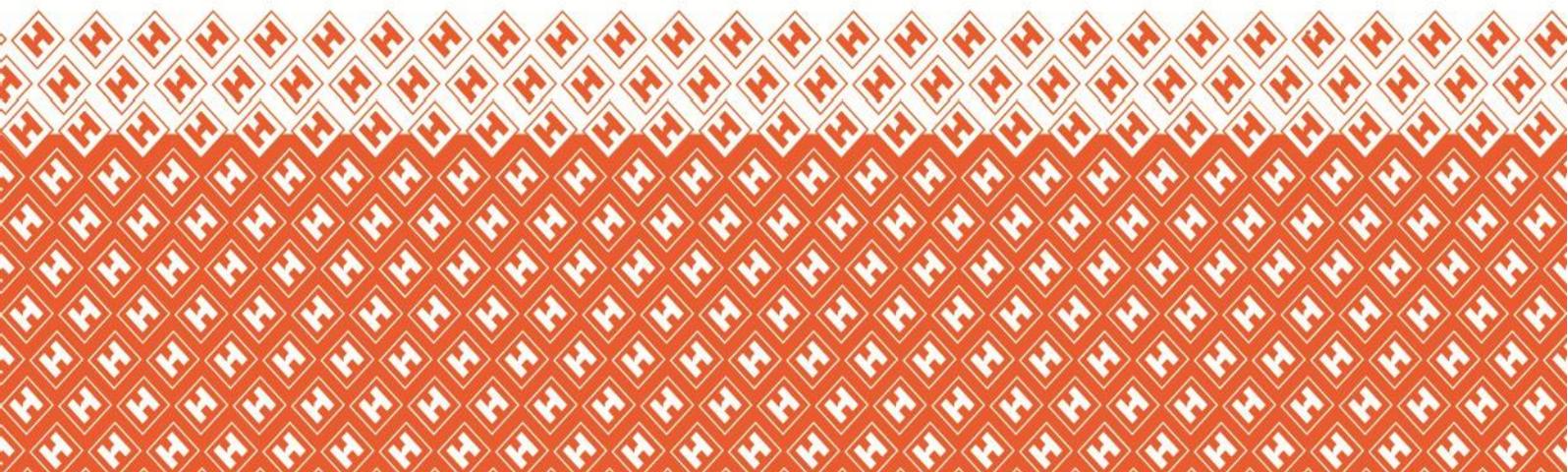
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

ANTONIA GLEICIANE PERES DA SILVA

**HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO CULTURAL: Caminhos para a Construção de
Sentido e Pertencimento no Ensino de História em Presidente Médici (MA)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Junho / 2025



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM REDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

ANTONIA GLEICIANE PERES DA SILVA

HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO CULTURAL: Caminhos para a Construção de Sentido e Pertencimento no Ensino de História em Presidente Médici (MA)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Rede – Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: **Prof^a. Dr^a Antonia da Silva Mota.**

São Luís
2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva, Antonia Gleiciane Peres da.

HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO CULTURAL: : caminhos para a
Construção de Sentido e Pertencimento no Ensino de História em Presidente
Médici MA / Antonia Gleiciane Peres da Silva. - 2025.

147 p.

Orientador(a): Antônia da Silva Mota.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado
Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Maranhão, São
Luis, 2025.

1. História Local. 2. Patrimônio Cultural. 3. Educação
Patrimonial. 4. Ensino de História. 5. Presidente Médici. I.
Mota, Antônia da Silva. II. Título.

ANTONIA GLEICIANE PERES DA SILVA

HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO CULTURAL: Caminhos para a Construção de Sentido e Pertencimento no Ensino de História em Presidente Médici (MA)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Rede - Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Antonia da Silva Mota (Orientadora)

Doutora em História

Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a. Dr.^a. Júlia Constança Pereira Camêlo

Doutora em Ciências Sociais

Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Dr. Jakson dos Santos Ribeiro

Doutor em História Social da Amazônia

Universidade Estadual do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Essa conquista é coletiva, são muitas vozes, colos, suportes e apoio durante todo o processo, com toda certeza sem todos vocês eu jamais conseguiria ter ido até o fim dessa empreitada, nem tão pouco ter sonhado com ela, é um sonho pessoal que tornou-se de todos vocês.

A Deus, fonte de força e poder pela minha vida, e por segurar na minha mão em todos os momentos de aflição e cansaço dentro do curso. A nossa Senhora Aparecida, minha protetora e mãe onde encontro abrigo nos momentos mais difíceis da minha vida, e, conciliar os papéis sociais de mãe, esposa, filha, professora e todos os demais que ocupamos é um verdadeiro jogo de equilíbrio que sempre me levaram a pedir seu socorro.

A meus pais, Raimunda R. Peres e a Guilherme Pereira, que sempre acreditaram em meu potencial, e nunca, em momento nenhum, duvidaram da minha capacidade, até mesmo quando eu mesma não acreditava, sempre me dando suporte, apoio e compreensão nos momentos de estresse e desespero.

Aos meus filhos, Yann Levi ainda no ventre e João Guilherme que tanto abdicou de sua mãe para que ela terminasse essa empreitada, e que sempre me mostrou em seu rosto e sorriso o motivo para continuar, ser um ser humano que lhe dê motivo para orgulho, que não desiste de seus sonhos, ser um exemplo para eles sempre foi força potente nessa caminhada, principalmente quando JG adentrava no meu espaço de estudo curioso se já estava terminando para ter sua mãe de volta, o que muitas vezes me levou a lagrimas, mas, que sempre me motivou a terminar também.

Ao meu companheiro Edson, amigo e pai de João Guilherme pela paciência, e por segurar na minha mão quando eu estava exausta da rotina e desgastada da frenesia que envolve todo o processo, por ter a paciência necessária a quem acompanha alguém num processo como esse.

A toda minha família que sempre me apoiou incondicionalmente, irmãos, primos, tias, mas, em especial a minha tia Concelia que sempre me acolheu em sua casa com carinho e ternura, sempre esteve presente e solicita para qualquer necessidade minha durante o percurso em São Luis para as aulas presenciais, que como uma mãe levava e me buscava na UFMA, não importasse qual o horário e o tempo, sem você isso não teria sido possível.

Aos meus amigos amados e queridos, Victor Eduardo e Mônica Oliveira ganhos do PROFHISTÓRIA que a providencia divina botou em meu caminho, hoje são indispensáveis, e parte dessa conquista, sempre me dando apoio e sendo um o suporte do outro, emocional,

psicológico e técnico também.

As minhas amigas, professoras, Adriana Fernandes, Roberta Kellis, e a professora mestra Andréa Fernandes, pelo apoio amigo, ouvido e opiniões sempre que necessário sobre o trabalho, não importava a hora ou a correria, um socorro amigo e fonte de inspiração não apenas por seu trabalho que muito contribuiu com minha pesquisa mais como pessoa, a minha amiga professora Irandi, apoio incontestável e incondicionável em todo o processo, a minha amiga Deusa Alves que além do suporte emocional, estava sempre presente e solicita para minhas necessidades, formatações, correções, opiniões, colo, vocês são parte de tudo isso.

Agradeço imensamente ao meu amigo, fotógrafo, turismólogo, blogueiro e escritor, Rivanio Almeida, cujas contribuições foram fundamentais para o desenvolvimento do processo de pesquisa, por seu apoio e ajuda inestimável, conversas, incentivo e ajuda, esse trabalho tem seu toque em suas fotos e nas suas contribuições.

Aos meus amigos queridos que partilham a labuta diária na escola Maria Espíndola de Araujo Silva, por seu apoio, sua torcida e seus exemplos que sempre me motivam a seguir e lutar por uma educação melhor.

Aos amigos e companheiros de jornada da turma do PROFHISTÓRIA UFMA, pelos debates, troca de conhecimentos, e momentos de descontração tão necessários e raros durante essa jornada.

Meu agradecimento especial a todos os professores do programa, Dr^o Inácio, Dr^a Marize, mas, em especial a professora Dr^a. Júlia Constança Camêlo, que conseguiu não apenas inspirar esse trabalho de pesquisa como me mostrou que podemos ter um olhar otimista sobre a vida e as pessoas, inspiração profissional e pessoal, e que, quando estivermos cansadas devemos parar respirar e depois seguir nunca desistir.

A minha orientadora professora Dr^a. Antonia da Silva Mota por seu apoio e suporte ao longo do processo de pesquisa.

A todos os meus alunos que fizeram parte da pesquisa ativamente, me inspirando, ajudando e motivando a ser uma profissional melhor sempre.

Agradecimentos são difíceis pois sempre corremos o risco de esquecer de alguém importante, mas, gostaria que todos que faz ou fez parte da minha vida, se sentissem agraçados e agradecidos juntos aos citados.

E por fim, à CAPES pelo apoio a este trabalho. Ser bolsista foi fundamental nas idas e vindas Presidente Médici- São Luís, sem esse apoio seria impossível, com isso pude pegar menos aulas o que deu-me um tempo precioso para me dedicar a pesquisa.

*E na inconclusão do ser, que se
sabe como tal, que se fundamenta a
educação como processo permanente.*

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo investiga a construção de sentido do ensino de História no cotidiano escolar de Presidente Médici (MA), analisando o uso da história local e do patrimônio cultural como instrumentos de identidade e pertencimento. Diante da identificação da ausência desses elementos nos currículos locais e do distanciamento dos alunos da disciplina, problematizam-se os silenciamentos presentes nas práticas pedagógicas. O objetivo central consistiu em desenvolver metodologias ativas capazes de revitalizar o ensino por meio da integração entre pesquisa e educação patrimonial. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica associada à história oral e à aplicação de atividades práticas com estudantes do 3º ano do ensino médio, envolvendo a investigação ativa de sua memória coletiva. Como resultado, elaborou-se um guia didático direcionado a docentes, contendo orientações para a utilização de lugares de memória no processo educativo. A experiência evidenciou maior engajamento discente, fortalecimento da consciência histórica e reforço da identidade local, demonstrando a eficácia da abordagem na aproximação entre teoria e prática pedagógica. Conclui-se que a incorporação crítica do patrimônio cultural aos currículos escolares configura-se como estratégia promissora para a ressignificação do ensino de História na região.

Palavras-chave: História local; Memória; Educação Patrimonial; Ensino de História; Presidente Médici.

ABSTRACT

This study investigates the construction of meaning in the teaching of History in the daily school life of Presidente Médici (MA), analyzing the use of local history and cultural heritage as instruments of identity and belonging. In view of the identification of the absence of these elements in the local curricula and the distance of students from the subject, the silencing present in pedagogical practices is problematized. The main objective was to develop active methodologies capable of revitalizing teaching through the integration of research and heritage education. To this end, a bibliographical research associated with oral history and the application of practical activities with students in the 3rd year of high school was carried out, involving the active investigation of their collective memory. As a result, a teaching guide was developed for teachers, containing guidelines for the use of places of memory in the educational process. The experience showed greater student engagement, strengthening of historical awareness and reinforcement of local identity, demonstrating the effectiveness of the approach in bringing theory and pedagogical practice closer together. It is concluded that the critical incorporation of cultural heritage into school curricula is a promising strategy for redefining the teaching of History in the region.

Keywords: Local History; Memory; Heritage Education; Teaching of History; Presidente Médici.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Mapa geográfico de Presidente Médici, com localização limítrofe municípios.....	25
Figura 2 – Foto dos moradores locais nos anos de 1960 indo às ruas por direitos sociais	26
Figura 3 - Foto dos moradores locais nas ruas por direitos sociais década de 60.....	27
Figura 4 – Matriz da Didática da História de acordo com Jörn Rüsen	36
Figura 5 – Parte externa do C.E.Mª Espíndola de Araujo Silva, 2024.	54
Figura 6 - Parte interna do C.E.Mª Espíndola de Araujo Silva, 2024.....	54
Figura 7 - Escola U.I.Municipal Santa Teresa	55
Figura 8 - Prédio do Clube de mães, 2024.....	68
Figura 9 - Prédio comunitário Espaço Criança Esperança, 2024.....	69
Figura 10 - Imagem da visita a sede da Congregação Lassalista e ao C. Educacional La Salle em Pres. Médici	73
Figura 11 - Presença dos Irmãos Lassalistas no território brasileiro	73
Figura 12 - Foto da visita à antiga sede da escola Santa Teresa, 2023	74
Figura 13 – Fotos da visita guiada à antiga sede da escola Santa Teresa com a palestra de um dos antigos diretores, ex- Ir. Renato Thiel	74
Figura 14 - Foto da visita a Tenda de Santa Bárbara com os alunos, 2023	75
Figura 15 - Visita a Tenda Santa Bárbara, e roda de conversa com a mãe de Santo Domingas Brito, 2023	75
Figura 16 - Foto da capela de Santa Terezinha dentro do Centro Comunitário, durante as visitas aos lugares de memória.....	76
Figura 17 - Dependências internas do centro comunitário, antigo alojamento, 2023	76
Figura 18 – Foto da visita com os alunos nas dependências internas do centro comunitário, pátio próximo ao refeitório 2023	77
Figura 19 - Igreja Católica, 2023	77
Figura 20 - Foto aérea do Outeiro, oficialmente Rodovia Cap. Pedro Teixeira, 2023	78
Figura 21 - Pesquisa oral com moradores antigos sobre a História Local, 2023	80
Figura 22 - Culminância do projeto, apresentação no pátio para os alunos e professores do turno noturno, junho, 2023	80
Figura 23 - Apresentação das produções textuais e visuais das pesquisas sobre a Tenda Santa Bárbara, 2023.....	81
Figura 24 - Apresentação da equipe responsável pelo Inventário Participativo, 2023	81
Figura 25 - Roda de conversa com senhor Nonato Costa morador antigo e conhecido	

memorialista, 2023	81
Figura 26 - Professora de História, Gleiciane Peres mediando às apresentações e as intervenções dos alunos e professores durante o evento, 2023.....	82
Figura 27 - Corpo docente da Escola C.E.Mª. Espíndola de Araujo Silva, encerramento do projeto, 2023	82
Figura 28 - Trajeto feito com os alunos pelos pontos de memória	86
Figura 29 - Trajeto proposto pelos alunos inicialmente, incluindo o Outeriro.	87
Figura 30 Área de abrangência da Bacia Hidrográfica do Rio Turiaçu.	94
Figura 31 - Foto do povoado Santa Teresa do Paruá 1963	95
Figura 32 - Foto colorida do povoado em 1963.....	95
Figura 33 - Mapa da Rodovia Capitão Pedro Teixeira (BR-316).....	97
Figura 34 - Imagem de Santa Terezinha no andor em procissão pela cidade.....	103
Figura 35 - Cavalgada da fé, parte dos ritos do festejo, 2024.....	103
Figura 36 - Alunos trabalhando na horta comunitária da escola.....	113
Figura 37 - Símbolos do Colégio Santa Teresa	114

QUADROS

Quadro 1 - Definição parcial dos objetos de conhecimento da 1ª série do Ensino Médio	44
Quadro 2 - Orientação sobre o processo de desenvolvimento de atividades com E. P.....	66
Quadro 3 - Competências e habilidades desenvolvidas no trabalho de acordo com a BNCC..	71
Quadro 4 - Detalhamento de etapas da atividade desenvolvida com os alunos.....	84
Quadro 5 - Análise da influência da escola na visão de mundo dos ex-alunos	119

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Avaliação da qualidade de ensino do colégio Santa Teresa.....	117
Gráfico 2 - Ex-alunos que concluíram graduação ou cursos técnicos	118

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

COLONE – Companhia de Colonização do Nordeste CRAS – Centro de Referência de Assistência Social DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCTMA – Documento Curricular do Território Maranhense

E.P – Educação Patrimonial

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

MA – Maranhão

P.E – Produto Educacional

PCAT – Projeto de Colonização do Alto Turí

PNE – Plano Nacional de Educação

PQD – Programa de Qualificação de Docentes

PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em Ensino de História

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação

UEMA – Universidade Estadual do Maranhão

UNITINS – Universidade Estadual do Tocantins

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. APRESENTANDO A HISTORICIDADE MEDICENSE, HISTÓRIA LOCAL COMO INSTRUMENTO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	25
1.1 Entre a teoria e a prática: um diálogo necessário pela construção de um ensino de história que nos permita (re)conhecer nossa historicidade	32
1.2 Os silenciamentos da história regional e local no chão da escola. O paradoxo entre os documentos normativos legais curriculares, desafios e possibilidades, entre a teoria e a prática	41
2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA ESCOLA: REVIVENDO MEMÓRIAS, DESPERTANDO O SENTIMENTO DE PERTENÇA	50
2.1. Descrição do C.E.Mª Espíndola de Araujo Silva	53
2.2 Primeira etapa do trabalho: educação patrimonial em Presidente Médici (Santa Teresa do Paruá), parâmetros metodológicos.....	59
2.3 Segunda etapa: que patrimônio é esse? O que eu tenho a ver com essa história?.....	62
2.4 Terceira etapa: pesquisar e visitar! Uê, mas já não conhecemos?!.....	65
2.4.1 Uma aula-passeio.....	70
3. MEMÓRIA, IDENTIDADE E PATRIMÔNIO CULTURAL: RESISTÊNCIAS E PERMANÊNCIAS NA HISTÓRIA LOCAL	88
3.1 Os caminhos da história: Santa Teresa do Paruá, hoje Presidente Médici	92
3.1.1 O Monumento a Pedro Teixeira, a legitimação da história oficial	97
3.2 Fé e cultura: o patrimônio cultural como expressão da identidade local festejo de Santa Terezinha do Menino Jesus	99
3.3 Festejo de Santa Bárbara: tradição, fé e resistência cultural em Presidente Médici/MA..	106
3.4 “Estude para ajudar seu povo” como elo identitário: trajetórias e engajamento cívico ...	111
3.4.1 Uma análise sobre: O Impacto da Escola Santa Teresa na Formação humana de seus ex-alunos	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	123

APÊNDICES.....	129
ANEXOS.....	142

INTRODUÇÃO

O ensino de história é desafiador, provocativo na sua essência, é instigante e envolvente, foram esses adjetivos pelos quais optou-se por essa escolha de vida, ser professora de história. Somos fruto da nossa história como diz Freire (2002), é indissociável o que vivemos e carregamos como marcas latentes e as escolhas que vamos fazendo ao longo da vida.

Muitos são os fatos ligados a minha historicidade que convergem para chegarmos até aqui, um mestrado profissional em ensino de história. Não pretendo discorrer ou descrever minuciosamente todos, seria indubitavelmente material para um livro no mínimo, e quem sabe um dia, mas julgo importante citar alguns fatos que deixaram marcas indeléveis na minha trajetória, acredito ser importante apresentar algumas questões específicas motivadoras da escolha da história local e do patrimônio cultural de Presidente Médici (chamada carinhosamente de Santa Teresa do Paruá) como objeto dessa pesquisa.

Vindo de uma pequena comunidade forjada na dureza de um contexto histórico muito próprio, povoada aproximadamente entre os anos de 1960 e 1970, período de trânsito entre o regime democrático e a implantação da Ditadura Militar no Brasil, mais precisamente os anos de chumbo no início da década de 1970. Antes denominada de Santa Teresa do Paruá¹, nome dado pelo seu fundador o senhor Guilherme José de Andrade, mais tarde foi denominada Vila Presidente Médici, nome oficializado após sua emancipação política em homenagem ao Presidente General Emílio Garrastazu Médici que governou o país nesse período, sendo esse um dos motivos para escolha do nome da cidade pós-emancipação.

De acordo com a professora Edneia Gorete Soares Fernandes, no seu projeto apresentado ao curso em Ciências Humanas/Sociologia, na UFMA, ano de 2015, intitulado Tradição, devoção e fé: o Festejo de Santa Terezinha do Menino Jesus em Presidente Médici. A cidade recebeu o nome de Santa Teresa do Paruá *a priori* devido o seu fundador, o sr. Guilherme ter vindo de um povoado chamado Santa Tereza do Pindaré, também por professar a fé católica e ser devoto de Santa Terezinha do Menino Jesus.

Nesse espaço temporal, muitos nordestinos fugindo da seca e da dureza de uma pobreza latente no seu cotidiano saíram à procura de um lugar para viver, terra, que traria

¹ A análise das narrativas que trataram sobre a escolha e troca do nome da cidade será tratada no capítulo três, específico sobre a história local, suas narrativas e histórias.

esperança de uma vida melhor, digna. Foi assim que as primeiras famílias povoadoras da Vila Santa Teresa, futura Presidente Médici, plantaram a semente de esperança e luta no seu povo.

Como filha dessa terra, cursei toda minha educação básica numa escola comunitária, construída pedra por pedra literalmente por um povo que viu nos ensinamentos e sonhos de um padre comboniano Armindo Dinis, e um casal de educadores idealistas Eliane Rêgo e Aécio Rêgo a possibilidade de mudar o futuro de seus filhos. Viram e acreditaram na educação como fator de mudança social, educação essa cuja essência dos debates e reuniões comunitárias ao longo de sua formação histórica foram influenciadas fortemente pelos escritos de um pernambucano idealista e sonhador, Paulo Freire, educação problematizadora, libertadora, progressista, palavras que iam na contramão desse período histórico.

Dentro da minha historicidade ontologicamente falando, aos poucos, desde os anos iniciais na escola Santa Teresa, onde cursei todo o ensino básico, fui construindo os caminhos para tornar-me o que sou hoje, professora, assistente social, sonhadora, idealista, aguerrida, pessoa humana com fé na educação. Essa escola, essa gente, moldou em mim um traço marcante de criticidade e esperança sem ingenuidade, parafraseando Freire, uma esperança que age não imóvel e alienada, e, foi marcante em todos os que por ela passaram, inclusive todos os professores formados e forjados nesse contexto.

Pois bem, minha trajetória educacional foi construída dentro desse universo de diálogo, reflexão e construção de consciência crítica, me levando assim ao caminho da educação inevitavelmente. Concluí o primeiro grau magistério no ano de 2004, ingressei no curso de licenciatura em História em 2006 na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA via Modular através do programa de qualificação de docentes - PQD², no pólo de Governador Nunes Freire. Ainda me aventurei pelo curso de Serviço Social concluído em 2012 na Unitins

² O Programa de Qualificação Docente, intitulado PQD, é a terceira versão de um programa que foi implementado no Maranhão no início da década de 1990 com o objetivo de formar professores em nível superior, devido ao elevado índice de analfabetismo e professores —leigos! (sem formação de nível superior), [...] o PQD – Programa de Qualificação de Docentes, com término previsto para o ano de 2007, atingindo desta vez, quase que a totalidade dos municípios do Estado (cerca de 120 em um total de 217).[...] com os objetivos de: estabelecer e implementar uma política de desenvolvimento de recursos humanos voltada para os docentes do Sistema Educacional do Maranhão que considerasse, de forma sistêmica, as necessidades de treinamento e capacitação de pessoal, nas áreas de conteúdos específicos do ensino básico; implementar Cursos de Licenciatura Plena nos Campi da UEMA, em regime regular e parcelado/intensivo; graduar os professores do sistema de ensino oficial através dos Cursos de Licenciatura Plena; graduar os professores da rede pública para ministrarem as disciplinas profissionalizantes do ensino médio através da oferta de Curso Emergencial de Licenciatura Plena para Graduação de Professores da parte Especial do Currículo de Ensino do 2º Grau – Esquema I; reciclar os professores do ensino de 1º Grau da rede estadual ...[...] a carga horária de cada curso foi então dividida nos meses de janeiro e fevereiro correspondendo ao primeiro semestre e em julho correspondendo ao segundo semestre de cada ano, até completar a carga horária exigida nos cursos de licenciatura plena. Fonte: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIV>. Acesso: 15 de março de 2023.

– Universidade Estadual do Tocantins, um sonho antigo.

As aulas na Unitins eram em formato semipresencial, com aulas todas as segundas feiras, no pólo de Santa Luzia do Paruá, cujo percurso no início foi feito, concomitantemente, com o curso de História iniciado no ano de 2008, quando estava na metade da graduação pela UEMA, tempos difíceis de correria, nesse início 2008 e 2009, saía da cidade de Nunes Freire e passava para Santa Luzia do Paruá quando eram férias escolares, pois era o tempo que acontecia presencialmente o curso de licenciatura. Encerrando as férias, já iniciava as aulas na escola municipal Conceição Gouveia, onde trabalhei os primeiros anos como professora do ensino fundamental maior, como exigência do programa PQD todos os alunos deveriam ser professores e estarem em sala de aula.

Durante os primeiros anos de magistério enfrentei muitas adversidades, entre as quais ter que lecionar disciplinas como matemática, sendo professora —novata, os professores em regime de contrato que eram lotados nas escolas acabavam por ter que trabalhar com as disciplinas que estavam sem professores, não com as de sua área de formação ou inclinação pessoal. Não tinham opção, quem definia esse critério eram os professores mais antigos nas escolas, a única opção era estudar, se preparar e enfrentar o desafio, ou, desistir da batalha, mas, como desistir nunca foi opção, enfrentei e aos poucos fui construindo meu espaço.

No ano de 2007, como parte das exigências legais de um município recém-emancipado houve a chamada pública para um concurso municipal. Já trabalhando como professora em regime de contrato resolvi prestar o concurso, passei, e assim mudei de escola, fui para a Escola Unidade Integrada Municipal Santa Teresa e comecei a trabalhar com minha disciplina específica, História, seguindo até 2010 nessa escola, quando recebi o desafio de ser gestora da Creche Municipal Paraíso da Criança ainda com 23 anos de idade. Minha trajetória pela gestão foi muito rica de aprendizado e de desafios por ser a mais jovem dentro da equipe escolar, o que me exigia uma maturidade maior para lidar com os constantes olhares de desconfiança pela pouca idade.

No final do ano de 2009, o governo do Estado do Maranhão abriu o edital de concurso público para ocupação dos cargos de professores. Estava ainda na reta final do curso de licenciatura, mas resolvi tentar, e, apesar da grande concorrência, da minha pouca experiência em concursos a nível estadual e de trabalhar dois períodos como gestora, passei. Assumi no ano de 2010 minhas primeiras turmas de ensino médio, iniciei na cidade de Governador Nunes Freire, onde trabalhava no turno vespertino e na gestão em Presidente Médici no matutino, apesar de todas as batalhas, viagens diárias para outro município lembro com muito carinho, foram anos incríveis. Atualmente trabalho apenas em Presidente Médici. Por ser um

concurso a nível estadual, foi possível solicitar a remoção para outra localidade do estado.

Estar em casa no meu município significou menos tempo na estrada, menos perigos e coragem para tentar o mestrado.

Dentro dessa rotina frenética, entre um serviço e outro na educação, ainda trabalhei seis anos como assistente social entre o CRAS – Centro de Referência de Assistência Social com famílias em estado de vulnerabilidade social e o órgão gestor municipal diretamente ligada a formulação, implementação e monitoramento da política pública de assistência, experiência que enriqueceu muito meu olhar, profissional e pessoal, inclusive que consegue dialogar muito intimamente com a educação em especial a pública, onde atuo, cujo público é majoritariamente o mesmo. Esses meandros profissionais fortaleceram a certeza da transformação social possível e da nossa responsabilidade enquanto servidora pública.

Essencialmente, minha historicidade converge para acreditar nas transformações sociais vindas através da educação, ser professora a partir das minhas vivências sempre esteve entre os meus sonhos, recordo-me que ainda no magistério fui líder de turma, e sempre ajudei os professores mesmo antes de me formar licenciada ainda sem perceber onde isso me levaria, mas como um desejo vindo do meu coração.

Ademais, com a certeza de que esse era o meu caminho, e, acreditando nos ideias de mudança social através da educação, assim, decidi ser um instrumento dessa educação que liberta, mas, acredito que essa escolha se deu em muito por conhecer a minha história, a História da minha ancestralidade, um olhar gnosiológico precípuo para definir conscientemente e criticamente nossas escolhas, aqui estabelecendo uma relação íntima entre a história a memória e a construção da minha identidade.

Sobre a relação da memória com a construção da nossa identidade, problematizando o que é esquecido e o que escolhemos preservar para tal, e acreditando nessa relação para a preservação da história.

A memória desempenha um papel fundamental na construção da identidade, influenciando a forma como os indivíduos e grupos sociais selecionam quais eventos devem ser preservados e quais serão esquecidos. Esse processo de escolha não ocorre de maneira aleatória, mas está diretamente relacionado à maneira como as experiências temporais são organizadas e interpretadas. A história, nesse sentido, surge como um desdobramento da memória, pois é por meio da seleção e resignificação de acontecimentos passados que se estrutura a identidade narrativa dos sujeitos e das comunidades (Candau, 2021).

A identidade de um grupo social, seja ele uma nação, uma região ou uma localidade específica, é moldada por essa dinâmica entre o que se recorda e o que se esquece. A gestão

dessa identidade passa por um equilíbrio delicado entre a preservação de certas memórias e a necessidade de esquecer outras. Assim, os acontecimentos históricos são simultaneamente um dever de memória e um processo de esquecimento estratégico, refletindo a relação ambivalente que os indivíduos estabelecem com seu passado (Candau, 2021).

Diante desse contexto, torna-se evidente a necessidade de resgatar e valorizar a história local, especialmente quando se observa o apagamento das vivências e legados dos antepassados pelas novas gerações. Essa omissão compromete a continuidade da identidade coletiva, privando os indivíduos do conhecimento sobre suas raízes e enfraquecendo os vínculos com seu território. Reconhecendo a importância dessa historicidade como parte constitutiva da identidade local, surge a motivação para transformar esse conhecimento em um instrumento pedagógico. Ao levar essa herança cultural para a sala de aula, busca-se inspirar os estudantes a se reconectarem com sua própria história, assim como essa trajetória tem sido uma fonte de aprendizado e inspiração para professores e demais membros da comunidade escolar.

Pensando em como despertar e potencializar o interesse pela história e em especial pela micro-história, a história local e o patrimônio cultural de Presidente Médici, e por vislumbrar na educação patrimonial uma luz, pela tratativa que sua metodologia tem com as fontes e o envolvimento que ela é capaz de proporcionar em quem pesquisa qualquer objeto que envolva a História, a partir desse ponto usarei a sigla E.P. para me referir à educação patrimonial objetivando facilitar a fluidez da leitura.

Dentro do ensino de história, algo que sempre foi incomodo desde aluna na educação básica, foi a forma como eram conduzidas as aulas, um mofo enfadonho que envolvia o estudo da disciplina, metodologicamente capaz de desestimular e desinteressar até o aluno mais estudioso e curioso. A mudança dessa perspectiva se deu por conta de um professor que demonstrou como pode ser prazeroso fazer parte da construção de conhecimento histórico, como agente não apenas observador. Aprender como ela pode e deve ser prazerosa, instigante e que faça sentido na nossa vida, assim como precisa relacionar o conhecimento científico e à vida prática.

São essas inquietações que conduziram o desenvolvimento dessa pesquisa, motivando buscar formas de envolver o aluno com a disciplina. O aporte da história local e o patrimônio cultural para esse objetivo é imenso, envolver o cotidiano e a inserção do aluno no processo de pesquisa aproxima pois parte do interesse dos alunos, Schmidt e Cainelli (2004). Acredito que envolver o cotidiano dos alunos suas vivências e experiências sociais faz parte do processo de construção de sentido, da historicidade dos educandos, e da construção de sua

consciência histórica, o que serve como uma amálgama entre os elos dessa equação.

Ademais, é preciso apresentar aos educandos uma nova abordagem da disciplina, que envolva a construção de conhecimento como uma via de mão dupla, num processo que apresente a possibilidade de construção de sua historicidade e consciência histórica crítica.

Hoje, a história apresentada pelos livros didáticos ainda se mantém eurocêntrica e linear, silenciando atores locais cujas experiências dialogam diretamente com a realidade dos educandos. Esse distanciamento entre o conteúdo curricular e as vivências cotidianas contribui para a alienação dos alunos em relação à disciplina e à própria noção de historicidade. Diante desse contexto, emerge o desafio de reconhecer e conhecer a história local e o patrimônio cultural como elementos constitutivos do ensino, questionando: como desenvolver metodologias capazes de transformar o aluno em produtor e não apenas consumidor de conhecimento histórico?

Nesse contexto, a educação patrimonial revelou-se como uma abordagem promissora ao integrar pesquisa, ensino e prática pedagógica. Ao vincular a disciplina de história ao patrimônio cultural municipal, a metodologia permitiu aos educandos estabelecer relações entre suas trajetórias individuais, a carência de orientação temporal e a construção de sentido identitário. Mais que transpor o abismo entre aprendizagem histórica e realidade discente, a educação patrimonial demonstrou potencial para ressignificar o cotidiano como espaço de análise, incentivando os alunos a observar, reconhecer-se e valorizar sua ancestralidade por meio de técnicas ativas e práticas.

Um dos objetivos centrais deste trabalho de pesquisa consistiu em elaborar estratégias metodológicas capazes de aproximar os alunos da disciplina, fomentando sua consciência histórica mediante a articulação entre teoria e prática. Para tanto, propôs-se a inserção discente em investigações sobre a história local, conforme defendido por Schmidt (2009, p. 190), tal abordagem “possibilita gerar atividades e atitudes investigativas, criadas a partir de realidades cotidianas”. Contudo, identificou-se um desafio duplo: a escassez de produções acadêmicas sobre o lócus estudado e a dificuldade em transpor pesquisas especializadas para o saber escolar.

Apesar dos obstáculos, os resultados evidenciaram que a educação patrimonial atua como um elo de ligação entre o patrimônio cultural e o ensino de história, revitalizando a disciplina ao posicionar o aluno como agente ativo na construção do conhecimento. Essa reorientação não apenas fortaleceu a identidade local, mas também destacou a urgência de superar visões que restringem o histórico ao universo acadêmico, desconsiderando seu caráter constitutivo das experiências humanas.

A metáfora do “encastelamento da história”, proposta por Cavalcanti (2018, p. 251), sintetiza essa crítica: a produção historiográfica, ao circunscrever-se aos departamentos universitários, falha em dialogar com as demandas cotidianas da sociedade, configurando-se como “discurso endógeno” destinado a “convertidos” acadêmicos. Para romper essa lógica, desenvolveu-se um guia didático intitulado *Para além do outeiro: nossa história, nosso patrimônio*, direcionado a docentes da educação básica.

Em termos de estruturação metodológica, este trabalho seguiu de natureza qualitativa, combinada com revisão bibliográfica com aplicação prática da E.P. junto a estudantes do 3º ano do Ensino Médio do C.E. Maria Espíndola de Araujo Silva (Presidente Médici-MA). Os dados coletados fundamentaram a elaboração do produto educacional. O guia didático: *Para além do Outeiro: nossa história, nosso patrimônio* constitui-se como um instrumento prático para docentes, estruturado em três seções interligadas, que buscam integrar teoria, metodologia e referências locais no ensino de História. Essa estrutura permite uma abordagem dinâmica e contextualizada, promovendo o reconhecimento e a valorização da história e do patrimônio cultural local.

A primeira seção, denominada *Fundamentos teóricos*, apresenta conceitos-chave como patrimônio cultural material e imaterial, história local, ancestralidade e historicidade. Esses conceitos são articulados às diretrizes do ensino de História, considerando uma perspectiva decolonial buscando superar a visão eurocêntrica tradicionalmente presente nos currículos escolares. Dessa forma, propõe-se um ensino mais próximo da realidade dos estudantes, reconhecendo a diversidade cultural e a importância da memória coletiva na construção das identidades locais.

A segunda seção, intitulada *Proposta metodológica*, oferece roteiros de atividades práticas que possibilitam a análise das mudanças e permanências históricas. Entre as estratégias sugeridas, destacam-se o diagnóstico de conhecimentos prévios dos estudantes, a realização de pesquisas colaborativas com o uso de fontes orais, escritas e Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), o mapeamento de lugares de memória e a socialização dos resultados obtidos. Essas metodologias permitem aos alunos tornem-se agentes ativos na construção do conhecimento histórico, promovendo um ensino mais significativo e conectado com suas realidades.

Por fim, a terceira seção, denominada *Referências locais*, apresenta uma síntese de exemplos aplicáveis ao contexto do município de Presidente Médici-MA. São abordados elementos como festejos religiosos e trajetórias escolares, que servem como modelos para a aplicação prática do ensino de História. Essa seção possibilita a adaptação dos conteúdos a

outras realidades, tornando o material um recurso flexível e relevante para diferentes contextos educacionais. Dessa maneira, o material proposto busca contribuir para o fortalecimento da identidade local e para a valorização do patrimônio cultural como elemento essencial no processo educativo.

Inspirado na metodologia desenvolvida no segundo capítulo desta dissertação, que descreve a aplicação da Educação Patrimonial com estudantes do ensino médio, o guia prioriza a objetividade e busca distanciar-se de reproduções acríticas de conteúdo. A proposta fundamenta-se na necessidade de aproximar o ensino da realidade dos alunos, promovendo uma abordagem dinâmica que relacione o patrimônio cultural ao cotidiano escolar. Dessa forma, o material pretende ir além da simples transmissão de informações, incentivando uma prática pedagógica capaz de valorizar e incentivar a reflexão crítica e o protagonismo estudantil.

O diferencial do guia está na integração entre teoria e prática, proporcionando aos docentes ferramentas para tornar o ensino de História mais significativo e contextualizado. A metodologia propõe a promoção da observação crítica do patrimônio cultural, compreendido como um registro vivo da história. A partir dessa ótica, busca-se estimular nos alunos a capacidade de identificar narrativas historicamente silenciadas nos currículos tradicionais, possibilitando uma visão mais ampla e inclusiva da construção histórica.

Além disso, o guia orienta os professores a transformar os estudantes em investigadores de sua própria realidade, incentivando-os a explorar seu contexto local e estabelecer conexões entre passado e presente. Essa abordagem dialoga diretamente com os princípios da pedagogia freiriana, defensora de uma aprendizagem como um processo ativo, no qual o educando participa ativamente da construção do conhecimento (Freire, 2008). Dessa maneira, a proposta reforça o compromisso com uma educação crítica e emancipadora, alinhada às necessidades da comunidade escolar e à valorização do patrimônio cultural como elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem.

Ao propor atividades como rodas de conversa, visitas *in loco* e produção de registros coletivos, o guia visa não apenas facilitar a transposição didática de conceitos abstratos, mas também fomentar a construção de identidades e a consciência histórica crítica. Sua estrutura modular permite adaptações conforme o contexto escolar, reforçando seu caráter de ferramenta flexível e aplicável.

O presente trabalho está organizado em três eixos ou capítulos interligados. No primeiro eixo, analisa-se a relação entre história local, patrimônio cultural e consciência histórica, à luz de Rüsen (2001), que defende a ressignificação do passado a partir de critérios

sensíveis às demandas do presente. A abordagem decolonial (Bernardino-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2018) orientando a crítica aos currículos eurocêntricos, propondo a integração de narrativas marginalizadas como antídoto ao apagamento memorialístico.

O segundo eixo descreve a aplicação da metodologia, desde a introdução de conceitos como patrimônio material e imaterial até a análise do impacto nas representações discentes. Destaca-se o potencial da educação patrimonial em articular micro e macro-histórias, conforme Schmidt e Cainelli (2004, p. 125): “fazer o aluno ver-se como partícipe do processo histórico”, também apresentando a aplicabilidade das visões de Freire (2002 2004;2008;2013) dentro da prática educativa e social, a construção de uma prática pedagógica sensível à realidade do educando, e capaz de contribuir para a construção da consciência crítica, despertando o interesse pelo mundo que o envolve e apresentando ai, a possibilidade de transformação social a partir desse despertar.

Por fim, o terceiro eixo investiga manifestações culturais do município como o festejo de Santa Terezinha, o Tambor de Mina e a trajetória da Escola Santa Teresa, cruzando fontes orais e documentais. A análise revelou conexões entre identidade coletiva, práticas educativas e resistência cultural, reforçando a tese central da pesquisa.

Essa parte da pesquisa tem como objetivo contribuir como elo de ligação entre comunidade escolar, acadêmica e a sociedade como um todo, a serviço da preservação e do avivamento da História e da memória local do município de Presidente Médici/MA, trazendo as contribuições de alguns trabalhos de pesquisa já produzidos, como o de Sousa (2016), bem como uma análise histórica bibliográfica.

Seguindo essa abordagem, buscou-se estabelecer contato com os autores das obras de pesquisa, visando aprofundar a compreensão dos referenciais teóricos e metodológicos utilizados. Esse processo permitiu uma interlocução direta com as ideias desenvolvidas, favorecendo uma análise mais consistente e fundamentada dos conceitos abordados ao longo do estudo, obras de pesquisas locais, que apesar de serem bem reduzidas tem uma qualidade ímpar, busquei visitar e ouvir alguns moradores mais antigos da cidade recorrendo então aos memorialistas em especial os citados na obra da professora Andrea Fernandes de Sousa, utilizando assim a história oral como metodologia nessa etapa da pesquisa, e a memória como instrumento, “o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento” Le Goff (2003, p. 422).

Um resgate dessa história faz parte do processo de preservação da história e da memória, considerando aqui Le Goff (2003, p.470) “a memória coletiva é não somente uma

conquista, é também um instrumento e um objeto de poder” para o seu povo ou quem dela utilizar, trazendo a partir dessa reflexão o espaço para a história não oficial, história silenciada, aquela que os livros didáticos não contam, dos Franciscos, Antônios, Marias e Joãos, que lutaram e lutam diariamente pela construção da história desse país, para construir uma visão holística sobre essa história e a historicidade dos sujeitos.

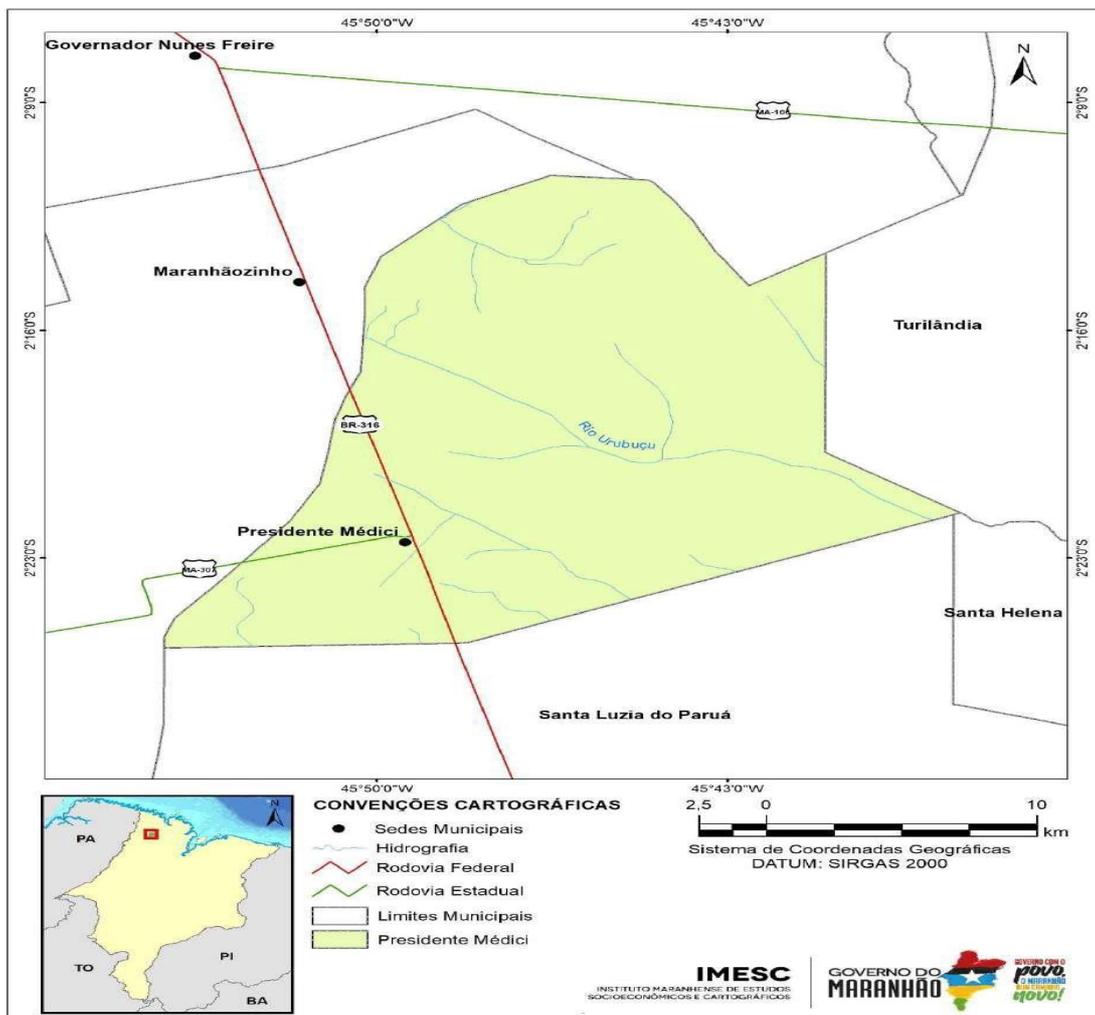
Com isso, busca-se demonstrar a necessidade dos sujeitos históricos, nesse caso, os alunos, sintam-se capazes e motivados a investigar e produzir saberes históricos. Essa concepção enfatiza a importância do protagonismo discente no processo de construção do conhecimento, estimulando uma abordagem ativa e reflexiva no ensino de História e demonstra que a prática pedagógica dos docentes é um caminho profícuo para essa mudança de paradigma, assim como, que a história cotidiana, local e regional, que não estão presentes nos livros, suas ausências e silenciamentos, sejam percebidas, desnaturalizadas e questionadas, como resultado de uma didática vinculada ao ensino de história efetivamente e centrada na construção da consciência histórica do aluno.

A articulação entre educação patrimonial, decolonialidade e história local demonstrou-se eficaz na desconstrução de silenciamentos curriculares, conforme evidenciado na análise do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), da BNCC e da LDB. Ao vincular saberes tradicionais e acadêmicos, o produto educacional emerge como ferramenta para uma educação antirracista e plural, alinhada ao ideal freireano de transformação social. Por fim, como resultado dessa pesquisa a partir das atividades práticas, pesquisas bibliográficas e por fontes orais, em especial em relação a teoria de existência de um elo identitário comum a todos os egressos da escola Santa Teresa, que o definem como patrimônio imaterial pelos mesmos, partindo da análise dos questionários aplicados com ex-alunos que hoje se encontram distribuídos por várias regiões do país, se confirmou, prevaleceu em comum valores de fraternidade, responsabilidade social, criticidade, empatia e fé nas mudanças sociais a partir da educação, e um desejo comum que toda essa história de luta não morra.

1 APRESENTANDO A HISTORICIDADE MEDICENSE, HISTÓRIA LOCAL COMO INSTRUMENTO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.

A presente pesquisa versa sobre a história local, patrimônio cultural e educação patrimonial, caminhos para a construção de sentido e pertencimento no C. E. M^a Espíndola de A. Silva, Presidente Médici/MA. Esta cidade foi fundada há mais de cinquenta anos, às margens da BR 316. Situa-se na mesorregião oeste maranhense e na microrregião do Pindaré, distante aproximadamente 450 km da capital São Luís, próxima da divisa do Estado do Maranhão com o Pará: “na regionalização proposta está na Região de Desenvolvimento do Gurupi Maranhense” (IMESC, 2021, p.346).

Figura 1- Mapa geográfico de Presidente Médici, com localização limítrofe



Fonte: IBGE; IMESC (2021).

Presidente Médici é um dos 217 municípios do Maranhão, criado pela Lei nº 6.133, de 10 de novembro de 1994, com desmembramento de Santa Luzia do Paruá. Seus limites geográficos são: Governador Nunes Freire e Maranhãozinho ao norte; Maranhãozinho ao oeste; Santa Luzia do Paruá ao sul; e Turilândia a leste. Segundo o censo do IBGE (2022), sua população é de 4.696 habitantes, com densidade demográfica de 10,73 habitantes por quilômetro quadrado.

Embora o nome do município seja uma referência a um general do regime militar brasileiro, a cidade sempre foi reconhecida como um celeiro de educadores. Desde antes de sua emancipação política, a comunidade valorizava a educação libertadora, inspirada nos princípios de Paulo Freire. Esse engajamento educacional reflete uma dimensão ontológica dos pioneiros locais, cujo envolvimento com a história e a educação continua a se manifestar entre os descendentes dos primeiros habitantes.

Os alicerces educacionais foram estabelecidos na Escola Santa Teresa, instituição comunitária que marcou gerações e consolidou um modelo de educação participativa. Essa mesma instituição formou professores que, anos depois, passaram a lecionar na Escola Estadual Maria Espíndola de Araújo Silva, o *locus* desta pesquisa.

Passadas seis décadas desde os primeiros desbravadores, o sonho da educação como instrumento de ascensão social tornou-se realidade. Apesar dos desafios impostos por uma cidade interiorana do Maranhão, a persistência dessa comunidade resultou em profissionais altamente qualificados, como doutores, mestres, engenheiros, nutricionistas, médicos, farmacêuticos, entre outros.

Figura 2 – Foto dos moradores locais nos anos de 1960 indo às ruas por direitos sociais³



Fonte: Acervo da Exposição Virtual; Estude para ajudar seu povo, do fotógrafo, Rivânio 2020.

³ Acervo: Exposição virtual. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CDw_gBOpC3w. Acesso em: 08 ago. 2024. Todas as fotos dos anos de 1960, 70 e 80 desta pesquisa foram obtidas através do trabalho do fotógrafo Rivânio Almeida, com autorização do mesmo que compartilha do amor e respeito pela história do município de Presidente Médici – Ma carinhosamente chamada de Santa Teresa do Paruá, como ex morador e parte dessa história, desde o início da pesquisa se propôs a contribuir com ela entusiasmaticamente.

Figura 3 - Foto dos moradores locais nas ruas por direitos sociais década de 60



Fonte: Acervo da Exposição virtual; Estude para ajudar seu povo, 2020.

É justo dizer que todo o emaranhado histórico construtor de nossa ancestralidade e consequentemente da nossa historicidade constitui um fator ímpar na condução do futuro social dessa pequena cidade.

A história local do município de Presidente Médici/MA foi construída significativamente pelos pais e avós dos discentes do ensino básico, marcada por lutas por direitos, altruísmo e fé em um futuro melhor para as próximas gerações. A escola comunitária Santa Teresal, germinada como semente de dignidade, originou uma geração de professores que hoje atuam na Escola Estadual Maria Espindola de Araujo Silva, espaço central desta pesquisa. Essa raiz comum torna-se um vetor fundamental para a valorização da história local, visando seu reconhecimento pelas futuras gerações como alicerce de uma educação libertadora e construção da sua consciência histórica.

Segundo Rüsen (2011), a consciência histórica sofre alterações estruturais estimuladas pela aprendizagem histórica, reforçando identidades ao permitir interpretar o mundo e autocompreender-se. O autor define a consciência histórica como “um modo específico de orientação em situações reais da vida presente, cuja função é ajudar-nos a compreender a realidade atual” (Rüsen, 2011, p. 55-56). Nesse sentido, reconhecer nossa história está ligado à ontologia humana, à essência de nossa existência e à construção de uma sociedade consciente de seu papel, fortalecida por ensinamentos ancestrais. Rüsen destaca ainda que “a consciência histórica serve como elemento de orientação chave, dando à vida prática um marco e uma matriz temporais, uma concepção de ‘curso de tempo’ que flui através dos assuntos mundanos da vida” (2011, p. 56) dialogando com Cerri(2011, p.61), “beneficiar-se das características do raciocínio da ciência histórica para pensar a vida prática”.

A consciência histórica conforme o autor manifesta-se em quatro tipos: tradicional, exemplar, crítica e genética. Embora todos os seres humanos a possuam, o desafio educacional reside em elevá-la aos níveis crítico e genético, que permitem problematizar modelos culturais e transformá-los em interpretações próprias. No contexto escolar, a história local e o patrimônio cultural emergem como ferramentas para essa construção, alinhando-se aos princípios da Educação Patrimonial: pesquisar, conhecer, apropriar-se e valorizar (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999).

Dentro desse quadro, os quatro tipos de consciência histórica propostos por Rüsen (2011), tradicional, exemplar, crítica e genética, oferecem lentes analíticas para compreender como as comunidades interpretam seu passado. Enquanto a consciência tradicional se ancora na repetição de modelos culturais e a exemplar extrai lições atemporais do passado, a crítica questiona padrões estabelecidos, e a genética reconhece a transformação contínua desses modelos (Rüsen, 2011, p. 63-70). Nesse contexto, a história local de Presidente Médici, marcada por lutas coletivas e expressões culturais como o Bumba Meu Boi *Beleza do Lugar* e os festejos religiosos, não apenas ilustra a consciência histórica em ação, mas também se configura como patrimônio imaterial, um conceito que dialoga diretamente com a visão genética de Rüsen ao valorizar a reinvenção dinâmica das tradições.

A herança educacional de Presidente Médici, reconhecida como patrimônio imaterial pela comunidade, reflete a identidade local. Essa valorização encontra eco na definição do IPHAN (2012), que entende o patrimônio cultural imaterial como “saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade de um povo”. Ao integrar essas manifestações ao ensino, como propõe Bittencourt (2008, p. 165), “a associação entre cotidiano e história de vida dos alunos possibilita articular a vivência individual a uma história coletiva” cria-se uma ponte entre a vivência individual dos alunos que carregam em suas famílias histórias de resistência e fé, e a narrativa coletiva do município. Essa articulação não apenas humaniza o conteúdo histórico, mas também reforça o papel da escola como espaço de (re)conhecimento da própria identidade, alinhando-se à função da consciência histórica de “dar sentido à vida prática” (Rüsen, 2011, p. 56).

Festividades como os festejos de Santa Terezinha, o Tambor de Mina e o Bumba Meu Boi Beleza do Lugar são expressões culturais que precisam ser reconhecidas e integradas ao ensino, aproximando os alunos de sua realidade, e contribuindo para a construção da identidade coletiva. “Produzir a identidade coletiva, dentro dela uma consciência histórica específica e sintonizada com ela é um dado essencial a qualquer grupo humano que pretenda sua continuidade” (Cerri, 2011, p.32).

A relevância da pesquisa e utilização da história local e do estudo do patrimônio cultural de um povo na construção da consciência histórica do mesmo está ligada a construção de sentido, o que nos faz estabelecer uma relação com os princípios norteadores de trabalho com a Educação Patrimonial, que em termos técnicos, seguindo o Guia Básico de Educação Patrimonial de Horta; Grunberg; Monteiro,(1999), consiste em pesquisar, conhecer, apropriar-se e valorizar.

Outrossim, trazer elementos culturais considerados pelos moradores como patrimônio cultural por se constituir parte da identidade local e da essência de sua formação para debate é (re)conhecer, é fortalecer a perspectiva de sentido dada a história, por reconhecer a historicidade de seu povo como uma característica identitária peculiar e comum a todos os filhos da terra. Essa forma de ser e fazer educação pelos medicenses se justifica como patrimônio imaterial de seu povo, considerando o conceito de Patrimônio Cultural Imaterial, segundo o IPHAN (2012):

Entende-se por cultura todas as ações por meio das quais os povos expressam suas “formas de criar, fazer e viver” (Constituição Federal de 1988, art.216)[...]durante sua vida, as pessoas constroem suas identidades ao se relacionarem umas com as outras em diferentes contextos e situações. A identidade de uma pessoa é formada com base em muitos fatores: sua história de vida, a história de sua família, o lugar de onde veio e onde mora, o jeito como cria seus filhos, fala e se expressa, enfim, tudo aquilo que a torna única e diferente das demais.[...]O patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo (2012, p.14 *Grifo meu*).

Dentro dos constitutivos da identidade histórica local surgem muitas questões de importância inestimável que fazem parte da história da cultural imaterial desse povo, como as expressões de devoção e fé presentes nos festejos religiosos: o de Santa Terezinha do Menino Jesus, festejado pela Igreja Católica local; o de Santa Bárbara na tenda do Tambor de Mina, festejado pela comunidade e pela mãe de Santo, Domingas Nonata de Brito Silva com influência da Umbanda e o grupo de Bumba Meu Boi, Beleza do Lugar, enfim, são partes da identidade de um povo que precisam ser conhecidas, reconhecida/apropriadas e valorizadas por sua importância histórica e cultural.

É inegável quão desafiador é transpor todo esse conhecimento histórico-social para a sala de aula com os currículos que temos hoje, eurocentrados e lineares. Construir uma prática decolonial do ensino e do saber é um dos maiores desafios dentro da prática do ensino de História, exigindo metodologias que envolvam os educandos e despertem sua curiosidade epistemológica ao apresentar sua própria história, seu cotidiano e seus ancestrais. Como

destacam os organizadores da obra *Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico*, a colonialidade do saber "continua reproduzindo as lógicas econômicas, políticas, cognitivas e da existência que foram forjadas no período colonial", perpetuando a invisibilização dos conhecimentos e visões não europeias (Bernardino-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2018, p. 7). Dessa forma, buscar práticas que rompam com essa lógica eurocentrada e permitam aos estudantes se reconhecerem como sujeitos históricos pode ser um caminho viável para aproximar o conhecimento e valorizar suas experiências.

Neste caminho, é notório o potencial metodológico da educação patrimonial, utilizada como instrumento nas práticas educativas que contribuem na construção identitária dos alunos, na valorização de seu patrimônio cultural, e na construção de sentido, fator capaz de fortalecer e potencializar o conhecimento e o pertencimento a toda a comunidade educacional.

A partir dessas inquietações, objetivando construir uma prática educativa construtivista, humana e cidadã, voltada aos professores da educação básica do município como produto educacional, foi construído um roteiro que constará com os lugares de memória escolhidos a partir do desenvolvimento do trabalho de/com a educação patrimonial feito com os alunos do 3º ano do ensino médio, que subsidiem os professores em suas práticas docentes como instrumento didático metodológico, contribuindo como uma alternativa viável para a inserção da história local e patrimônio cultural no roteiro curricular dos docentes.

Ao reconhecer a complexidade inerente aos processos históricos locais, descrever o local como parte do todo, mas com suas especificidades, permite compreender que a construção dos laços que fundamentam uma comunidade vão além de delimitações físicas, ou técnicas burocráticas, estão presentes e constituem fatores culturais, familiares e históricos que unificam um grupo, sem desconsiderar as particularidades, e, isso constitui sua historicidade. Segundo Bourdin:

A localidade às vezes não passa de uma circunscrição projetada por uma autoridade, em razão de princípios que vão desde a história a critérios puramente técnicos. Em outros casos, ela exprime a proximidade, o encontro diário, em outro ainda, a existência de um conjunto de especificidades sociais, culturais bem partilhadas... (Bourdin, 2001, p.25).

Diante do exposto a cima, o conceito do local é amplo e complexo, envolve não apenas territórios, mas, questões identitárias e culturais, partindo dessa importância e notoriedade do local para o processo de ensino, considerar as opiniões, vozes e relatos de figuras locais, nos transporta para uma realidade de construção e partilha de conhecimento, o

que potencialmente fundamenta um ensino de história com sentido prático, e esta em conformidade com Ciampi (2009, p.203) a qual “o ensino de História pode nos ajudar a conhecer nossos próprios limites, a valorizar as incertezas e a ter um razoável nível de senso crítico[...] se dermos ênfase a um ensino que trabalhe com problemas e não com a mera transmissão de conhecimentos”.

A ênfase em um ensino baseado na resolução de problemas, em contraposição à mera transmissão de conhecimentos, alinha-se às propostas pedagógicas críticas que entendem a educação como prática libertadora (Freire, 2004). Ao tratar os alunos como sujeitos históricos ativos, dotados de saberes prévios e experiências concretas, o professor assume o papel de mediador dialógico, responsável por fomentar reflexões que conectem o conteúdo curricular às realidades locais. Essa mudança de conceito do docente como detentor exclusivo do saber para o docente como facilitador de diálogos ressignifica o lugar da História na sala de aula, transformando-a em ferramenta de análise crítica do presente (Rüsen, 2001).

Tratar os alunos como sujeitos munidos de conhecimento da História, coloca o professor como mediador, e permite uma mudança de ângulo e olhar, capaz de ressignificar o sentido que a disciplina tem dentro de sala de aula e fora dela, de forma que, envolver a comunidade nesse processo amplia o alcance do ensino e da construção do conhecimento escolar.

Para a construção de uma abordagem historiográfica mais abrangente e inclusiva, garantindo a diversidade de enfoques e a representatividade dos diferentes sujeitos históricos não se propõe, de forma alguma, a exclusão ou a negação das análises historiográficas já consolidadas e predominantes ao longo das décadas. No entanto, é fundamental problematizar as ausências e os silenciamentos presentes no currículo, com o objetivo de ampliar o debate e incorporar a história local e regional, frequentemente marginalizada em razão da primazia de narrativas tradicionais e hegemônicas.

Nesse sentido, é imprescindível reconhecer que a construção do conhecimento histórico deve considerar a multiplicidade de vozes e experiências, conforme aponta Cerri (2011, p. 65) "A história oferece também a ideia de que todos os pontos de vista sobre um determinado assunto são, afinal, relativos a determinadas origens, sujeitos e tempos" ainda segundo o autor:

Em vez de separar a narrativa histórica distorcida para retificá-la e substituí-la pela narrativa correta, o papel do historiador deve ser o de compreender que a própria retidão de uma narrativa, chancelada pelo Estado ou pela ciência, é também uma invenção retórica[...] (Cerri, 2011, p.35).

Dessa forma, ao integrar a história local e regional no ensino, contribui-se para a

formação de uma consciência histórica mais crítica e contextualizada, permitindo que os estudantes compreendam sua própria inserção na historicidade e reconheçam a diversidade de agentes que constroem o passado e o presente, mudança de enfoque necessário e de grande relevância, pois transforma a disciplina, educacional e socialmente, em algo mais próximo da realidade dos atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

1.1 Entre a teoria e a prática: um diálogo necessário pela construção de um ensino de história que nos permita (re)conhecer nossa historicidade

Ao ingressar na carreira docente, carregamos uma bagagem acadêmica repleta de metodologias, teorias e reflexões. No entanto, ao pisarmos pela primeira vez no chão da escola, deparamo-nos com uma realidade distante dos bancos universitários: a prática cotidiana da sala de aula. A formação inicial, muitas vezes limitada a estágios curriculares breves, não nos prepara integralmente para os desafios concretos do ensino, gerando angústia e desalento diante da complexidade do trabalho educativo.

Esse hiato entre teoria e prática reverbera além do universo docente. Se nós, professores, sentimos a desconexão entre o conhecimento acadêmico e a realidade empírica, como os alunos encontrarão sentido em conteúdos distantes de suas vivências? A pergunta expõe um ciclo preocupante: se o saber escolar não dialoga com a vida prática dos estudantes suas histórias familiares, culturas locais e desafios diários, qual será sua utilidade percebida? A dificuldade em vincular teoria e prática não é apenas uma questão pedagógica, mas um obstáculo à construção de uma educação significativa e transformadora.

Segundo Tardif (2014), o professor aprende a ser professor também em sala de aula, pois os saberes plurais englobam todas as nossas vivências, porém a prática é indispensável para o desenvolvimento das competências necessárias para o exercício da profissão, ele não descarta a importância da teoria, contudo destaca a relevância de considerar a realidade e a vivência como parte constitutiva dos nossos saberes, salienta que não aprendemos ser professores apenas lendo e refletindo sobre, destaca inclusive a necessidade de se repensar a construção desses conhecimentos e o papel que tem a prática profissional dentro dessa construção, como experiência realmente necessária e indissociável da teórica e extremamente urgente.

Enquanto profissionais, os professores são considerados práticos refletidos ou “reflexivos” que produzem saberes específicos ao seu próprio trabalho e são capazes de deliberar sobre suas práticas, de objetivá-las, de partilhá-las, de aperfeiçoá-las e

de introduzir inovações susceptíveis de aumentar sua eficácia. A prática profissional não é vista, assim, como um simples campo de aplicação de teorias elaboradas fora dela, [...] Nessa perspectiva, os saberes (conhecimentos, competências, habilidades, etc.) transmitidos pelas instituições de formação (universidades, escolas normais, centros profissionais, Iufm, etc.) devem ser concebidos e adquiridos em estreita relação com a prática profissional dos professores nas escolas (Tardif, 2014, p.286).

Nesse sentido, criar essa amálgama entre teoria e prática docente é um dos maiores desafios no exercício da profissão, e está ligado de forma íntima com a construção de uma educação de qualidade e que tenha efeitos efetivos na vida de todos os envolvidos neste processo. Aprendemos na prática, e, a aperfeiçoamos, como uma corrente interligada entre ensino, pesquisa, aprendizado e construção de conhecimento. “Quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2004, p.23).

Rüsen (2001) complementa: “A efetivação teórica ganha amplitude e profundidade quando paralela à prática” (p. 26). Assim, a educação histórica deve transcender currículos eurocentrados, incorporando metodologias decoloniais. A Educação Patrimonial, por exemplo, oferece um caminho viável, ao utilizar o patrimônio local como recurso didático. Como propõe o Guia Básico de Educação Patrimonial (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999), a observação, análise e registro de objetos e lugares de memória estimulam a apropriação crítica do passado.

A relação entre teoria e prática na construção do conhecimento é abordada por Tardif (2014) e Rüsen (2001) como um diálogo indissociável. Para esses autores, a teoria não se opõe à prática, mas a permeia intrinsecamente, sendo ambas complementares. Essa visão ecoa Freire (2013), para quem o ser humano, como "sujeito cognoscente de um objeto cognoscível" (p. 30), busca compreender e transformar a realidade por meio de uma postura ativa, que integra reflexão e ação.

Nesse sentido, Freire (2008) amplia o debate ao definir a práxis como "reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, fonte de conhecimento reflexivo e criação" (p. 106). Essa concepção ressalta o caráter dinâmico e dialético do processo educativo, no qual o "fazer" e o "pensar sobre o fazer" se retroalimentam. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2004, p.38) reforça, "ensinar exige reflexão crítica sobre a prática", distinguindo duas modalidades docentes. O autor distingue a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada” que produz um saber ingênuo, da prática docente crítica, “implicante do pensar certo”, construída com “rigoriedade metódica” produtora de conhecimento epistemológico, portanto teoria e prática são partes interligadas, não isoladas ou antônimas.

Há um abismo entre a teoria e prática dentro de muitos setores das nossas vidas,

porém, entre todos, poucos afetam tão diretamente a terceiros como na educação. Ter a sensibilidade de identificar e mensurar esse impacto na vida dos envolvidos no processo de ensino significa entender como se constrói uma educação significativa e sensível a realidades específicas, considerar o local e tudo o que envolve o processo educativo significa dar a oportunidade de construção de uma educação significativa com uma potencial força de transformação social. Na compreensão de Freire (2008):

Falar da realidade como algo parado estático, compartimentado e bem comportado [...] falar de algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos [...] o educador aparece como seu indiscutível agente, real sujeito, cuja tarefa indeclinável é —encherl os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação (Freire, 2008, p.65- 66).

Ao relacionar a realidade do aluno, o local, como algo potencialmente construtor de sentido e de uma educação significativa, refletindo sobre o conceito de educação bancária e suas características, Freire vai de encontro com as potencialidades do uso da história local por Schmidt (2003):

Como elemento constitutivo da transposição didática da saber histórico para o saber escolar, a história local pode ser vista como estratégia pedagógica. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico com proposições que podem ser articuladas com os interesses do aluno, suas aproximações cognitivas, suas experiências culturais e com possibilidade de desenvolver atividades diretamente vinculadas à vida cotidiana. [...] ajuda a gerar atitudes investigativas, criadas com base no cotidiano do aluno, além de ajuda-lo a refletir acerca do sentido da realidade social (Schmidt, 2003, p.113).

A distância que vem se adquirindo dentro da prática educativa entre a teoria (construção de conhecimento) e prática, significa um distanciamento entre a construção de conhecimento e uma educação que seja ponte entre o saber construído e quem o constrói, sendo imprescindível não distanciá-los para a edificação de uma educação holística.

Acerca do olhar sobre o professor, sua formação, e o ensino como objeto de pesquisa e solo profícuo, Cavalcanti (2018), debate especificamente sobre a formação do professor de História, endossa que essa postura de reconhecer as contribuições empíricas do professor não é apenas necessária como importantíssima para a legitimidade da própria História, e reitera que precisamos superar essa dicotomia academia-educação básica:

O debate não é sobre priorizar a formação docente e o ensino, em detrimento da

pesquisa, como se essas dimensões fossem antinômicas. A reflexão é direcionada no sentido de problematizar a necessidade de trazer para o centro de interesse da ciência histórica o universo do ensino e da formação docente. Demonstrar, por conseguinte, a importância de apreender o ensino e a formação do professor como objeto de pesquisa da História como ciência, por entender que essas dimensões se constituem em forças potenciais para o reconhecimento e a legitimidade da própria História (Cavalcanti, 2018, p.254).

Ao pensar em educação, é necessário pensar em aproximação, em significação, entendermos que existe na dicotomia academia-educação básica uma necessidade de intercomunicação, que enriquecerá ambas e, tornará o ensino mais rico a partir do compartilhamento de experiências, vivências e construção de conhecimento integrado.

É notório que vários teóricos dissertaram e dissertam sobre a construção do conhecimento histórico e os métodos de ensino, para Schmidt; Garcia (2005, p.298) “defende-se como espaço de compartilhamento de significados” refletindo como se dá esses processos e a correlação entre ambos, o que nos permite identificar a partir das visões já citadas anteriormente que, quando se estabelece de fato uma visão valorativa de ambas as competências e as habilidades no trato com a produção do conhecimento são potencialmente desenvolvidas o que transforma o aprendizado uma via de mão dupla, com notório impacto na vida dos alunos e professores.

Durante o exercício da profissão, diversas vezes nos deparamos com perguntas como; pra serve isso? O que interfere na minha vida? Qual a necessidade de estudar isso? Essas são questões que refletem como essa dicotomia afeta diretamente os alunos, que, não conseguem ver respostas para essas perguntas porque de fato não existe visivelmente um elo entre a produção do conhecimento e sua aplicação, e principalmente, em entender que ele é produzido por todos e está em todo lugar, enxergando isso, o véu que distancia os porquês se faz dissipar.

A fim de refletirmos sobre as consequências desse distanciamento e sua relação com a sensação de afastamento vivenciada pelos alunos, assim como o significado que a educação terá em suas vidas, é fundamental expandirmos nossos olhares do micro para o macro, ou seja, o conhecimento que é construído e permanece permanentemente restrito às academias limita o horizonte de aplicação de seu uso, reduzindo potencialmente seu impacto social e minimizando a relevância entre a construção do saber e sua aplicação em nossa vida prática, como, por exemplo, a orientação temporal a partir do conhecimento histórico.

É importante destacar que conseguir identificar o uso prático em nossas vidas do conhecimento histórico torna inteligível e real o que é produzido dentro das academias e espaços de construção de conhecimento. Sobre seu uso na vida prática, a considerar as

carências de orientação temporal, é mister considerar as contribuições de Rüsen (2001):

As carências de orientação no tempo são transformadas em interesses precisos no conhecimento histórico na medida em que são interpretadas como necessidade de uma reflexão específica sobre o passado.[...]O agir humano é sempre determinado por significados e é intencional; o mesmo vale – mesmo se de outro modo - para as situações em que o homem é paciente. Idéias são os referenciais supremos que emprestam significado à ação e à paixão. Elas servem à transformação de carências motivadoras em interesses (claramente identificáveis) em agir (Rüsen, 2001, p.31).

Jörn Rüsen argumenta que o ensino de história não deve ser apenas uma transmissão de fatos eventos, mas um processo dinâmico de interpretação e significação. Ele define a história como um campo de conhecimento que deve ser trabalhado de maneira crítica e reflexiva, permitindo que os alunos não apenas adquiram conhecimento sobre o passado, mas também desenvolvam a capacidade de interpretar e compreender o mundo no presente através das lentes da história. Dialogando com essas questões Schmidt (2003, p. 60) traz, “muito mais que determinações causais, é importante levar o educando à compreensão das mudanças e permanências, das continuidades e discontinuidades” há um intercâmbio de ideias entre os autores e Cerri (2011, p.61), “o tempo histórico é feito do combate entre permanência e mudança”.

A construção do conhecimento histórico sai da vida prática e volta pra ela, passando por cinco etapas segundo Rüsen (2001, p.35 *Grifos meus*): “interesses (carências de orientação no tempo, interpretadas), idéias (perspectivas orientadoras da experiência do passado), métodos (regras da pesquisa empírica), formas (de apresentação), funções (de orientação existencial)”, demonstrando assim ser imprescindível sua relação com a vida prática dos sujeitos históricos.

Figura 4 – Matriz da Didática da História de acordo com Jörn Rüsen



Fonte: Livro; Razão Histórica; Rüsen, 2001.

Outrossim, junto a essas reflexões é fundamental que reflitamos invariavelmente sobre outras questões: qual relação existe entre a prática em sala de aula e a vivência dos sujeitos professor e aluno em toda sua conjuntura, humana, social, familiar, política, e processo de ensino aprendizagem? Afinal, o que define a escolha das nossas metodologias de ensino, se não um misto dos conhecimentos adquiridos na academia e as vivências advindas do chão da escola. Sobre a subjetividade dos atores envolvidos no processo de ensino, Tardif (2014) argumenta que:

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (Tardif, 2014, p.230).

Nessa mesma esteira, autora Ana Maria Monteiro também aborda essas questões, extremamente necessárias relacionando os saberes com as práticas em sala de aula, tendo um olhar sensível e crítico, ao papel desses saberes no processo de ensino:

Ao investigar os professores, seus saberes e práticas numa perspectiva que reconhece sua subjetividade e autoria no processo de ensino, uma questão emerge com força, tela sobre a qual se inscrevem saberes e práticas: como eles próprios veem esse processo, que aspectos são por eles mais valorizados? Qual é, para eles, o significado do ensino de História? (Monteiro, 2009, p.119).

Assim, os desafios da construção de uma prática pedagógica ativa, capaz de transpor os obstáculos presentes dentro do ensino de história, envolvem não apenas os conhecimentos acadêmicos mas todos os saberes que compõe a formação do professor, o que acaba por definir suas escolhas dentro da prática e ensino, e pode ser um ponto chave na aproximação entre o aluno e sua história, retirando a História do lugar distante da vida prática que acaba adquirindo no decorrer do processo.

Schmidt (2003, p.61), sobre o procedimentos históricos em sala de aula o envolvimento do aluno na construção do conhecimento histórico, o que é potencialmente capaz de construir sentido e aproximação entre o agente e objeto de pesquisa, ensino e História, “um dos elementos hoje imprescindíveis ao procedimento histórico em sala de aula é, sem dúvida o trabalho com as fontes e documentos”. Segundo a autora:

A partir das renovações teórico-metodológica da História, bem como das novas concepções pedagógicas, o uso escolar do documento passou a estimular a observação do aluno, a ajudá-lo a refletir. O aluno tem sido levado a construir o

sentido da história e a descobrir os seus conteúdos através dos documentos, porque o conhecimento não deve ser fornecido exclusivamente pelo professor (Leduc, Alvarez-Marcos, Lepelleo, *apud* Schmidt, 2003, p.61-62).

O trabalho com as fontes e documentos históricos, a pesquisa, a análise, a construção de hipóteses, o conhecimento, o reconhecimento, a valorização, são um dos vários aportes proporcionados pela educação patrimonial no seu processo de pesquisa e ensino, o que foi definitivo na sua escolha como parte da metodologia de trabalho e pesquisa dessa investigação, considerando o objetivo do trato com a história mais próximo, e o aluno como pesquisador e desbravador epistemológico.

Na concepção de Freire (2013), a educação emancipatória pressupõe que o aluno seja sujeito ativo de seu processo formativo, não mero receptor passivo. Como afirma o autor em *Educação e Mudança*: o homem deve ser sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém (p. 28). Essa visão ressalta a necessidade de o conhecimento histórico seja significativo, alinhando-se a Rüsen (2001), com o ensino de História capaz de motivar alunos e professores a reconhecerem-se como agentes de transformação em suas realidades.

Essa abordagem dialoga diretamente com a Didática da História proposta por Schmidt (2005), que integra os princípios de Rüsen, Thompson e Freire em um ensino dinâmico e interativo. Para a autora, assumir essa abordagem exige: Renovação crítica de conteúdos, rompendo com narrativas hegemônicas; Problematização de histórias silenciadas, como as de grupos marginalizados; Integração de vivências pessoais e coletivas ao processo educativo. Schmidt explicita essa relação ao afirmar:

Assumir o primeiro princípio da Didática da História torna necessário que professores e alunos busquem a renovação dos conteúdos [...] e recuperem a vivência pessoal e coletiva, convertendo-a em conhecimento histórico e autoconhecimento. Dessa forma, os sujeitos inserem-se numa ordem de vivências múltiplas e contrapostas, reconhecendo-se na unidade e diversidade do real (Schmidt, 2005, p. 299-300).

Nesse contexto teórico, a educação histórica transcende a mera transmissão de informações. Ela se torna um ato político, onde alunos e professores, ao resgatarem suas próprias histórias e identidades, reconstróem sentidos que os vinculam criticamente ao passado, presente e futuro. Essa síntese, entre autonomia freireana, significado prático rüseniano e metodologia schmidtiana se reforça a ideia de que o ensino só se efetiva quando o conhecimento é vivo, pertinente e transformador.

No entanto, essa abordagem esbarra em desafios práticos. É comum que alunos e até

professores sintam-se desconectados do saber histórico, percebendo-o como algo distante de suas realidades. Com o tempo, a rotina exaustiva da educação básica pode levar docentes a um esvaziamento teórico, onde as reflexões acadêmicas cedem espaço a práticas automatizadas, desprovidas de crítica.

Nesse contexto, Freire (2004) alerta para o risco da práxis desarmada — ações pedagógicas não refletidas, que reproduzem mecanismos de dominação em vez de transformá-los. Para ele, a educação libertadora exige rigorosidade metódica: um movimento contínuo entre ação e reflexão, no qual professores reconhecem-se como construtores de conhecimento, capazes de adaptar teorias a novas realidades sociais.

Para superar esse ciclo, é essencial ressignificar o cotidiano escolar. Se os professores se enxergarem como agentes históricos, sujeitos que, mesmo imersos em rotinas desgastantes, produzem metodologias e saberes, poderão romper com o automatismo. Essa autorreflexão crítica, alinhada à Didática da História proposta por Schmidt, permite:

- Reconhecer a escola como espaço de produção (e não apenas reprodução) de conhecimento;
- Integrar as histórias locais e identitárias ao currículo, aproximando os alunos do processo educativo;
- Revitalizar o ensino como ferramenta de transformação social, em sintonia com as demandas do presente.

Sob essas circunstâncias, cabe frisar que considerar o ato de ensinar como algo estático, estanque, automático e irreflexivo vai contra tudo que a educação significa, fluidez, construção, desconstrução e reflexão, e, nessa atitude revolucionária de olhar para dentro, para si, o professor acaba por transformar não apenas a si, mas, a todo o ambiente a sua volta.

Em face disso, destaco, foi necessário o distanciar-se, para objetivar-me, parafraseando Freire (2013), necessário o “sacolejo” proporcionado pelo PROFHISTÓRIA para a reflexão-ação, minha historicidade indubitavelmente contribuiu muito na condução desse processo, fazendo-me construir mais proximamente uma ponte entre teoria e prática, entre o conhecimento científico acadêmico e o conhecimento prático reflexivo.

Ademais, a forma como conduzimos as mudanças de olhares e práticas está intimamente ligada a nossa historicidade e como ela nos molda, considerando esse aspecto foi decisivo esse fator para a escolha do objeto dessa pesquisa, deste trabalho, com centralidade na história local e patrimônio cultural, do município de Presidente Médici antiga Santa Teresa do Paruá, e a sua importância para minha comunidade e vida.

A relevância dessa história enquanto instrumento de construção da historicidade e

identidade de seu povo a inquietação frente ao esquecimento e desconhecimento dela por parte dos alunos e de parcela da sociedade, motivou historicamente essa pesquisa, destacando a importância de olhar para o local o individual e, estabelecermos uma relação com o mundo, com geral, segundo Freire (2002) ninguém aprende fora da história, e por sermos seres sócio - históricos devemos aprender com nossa história, pois nosso aprendizado se dá na prática.

Considerando os postulados até aqui feitos, os rumos desse trabalho convergiram para essa necessidade intrínseca de construção de um olhar holístico e crítico que permitisse ao aluno uma participação mais ativa na construção de conhecimento, bem como do professor, e que ambos enxergassem uma relação real e palpável entre teoria e prática, destacando que para que isso ocorra vários fatores estão envolvidos, contexto social, familiar, educativo, e humano.

Este trabalho de pesquisa articula os pressupostos de Jörn Rüsen sobre o ensino de História, propondo uma abordagem que transcende a transmissão passiva de conteúdos ao engajar discentes na construção crítica do passado, elucidando suas reverberações no presente e sua projeção futura. Central a essa proposta é o conceito de Consciência Histórica, definido pelo autor como “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (Rüsen, 2016, p. 57).

Nesse escopo, o objetivo primordial consistiu em desenvolver metodologias didáticas que estabeleçam vínculos entre discentes, comunidade educativa e suas narrativas históricas locais, fomentando pertencimento e valorização cultural. Para tanto, priorizou-se a mediação pedagógica como eixo articulador, capaz de converter experiências cotidianas em conhecimento histórico reflexivo, conforme preceitos da Didática da História (Schmidt, 2005).

Ademais, esse trabalho propõe fazer uma reflexão sobre a dicotomia entre produção acadêmica e prática escolar, oferecendo um modelo flexível não prescritivo, mas adaptável, que viabiliza a aplicação de teorias complexas em contextos educacionais desafiadores. Ao integrar saberes locais e operações mentais propostas por Rüsen, demonstra-se que a educação histórica pode ser simultaneamente rigorosa e significativa, transformando a sala de aula em espaço de investigação coletiva e empoderamento sociocultural.

Segundo Schmidt (2003), sobre o potencial uso metodológico de técnicas ativas de pesquisa dentro da sala de aula com a história local, ela possibilita a disciplina adquirir uma visão viva e próxima, estimulante, capaz de despertar a curiosidade epistemológica do aluno, utilizando método (caminho), técnica (instrumento/ferramenta) e estratégia (recurso didático).

O objetivo é fazer com que o conhecimento histórico seja ensinado de tal forma que dê ao aluno condições de participar do processo do fazer, do construir a História. Que o aluno possa entender que a apropriação do conhecimento é uma atividade em que se retorna ao próprio processo de elaboração do conhecimento (Schmidt, 2003, p.59).

Portanto, o estabelecimento efetivamente de uma prática em sala de aula onde a teoria não se restrinja a produção de conhecimento acadêmico, é um dos elos que concretamente podem ressignificar o ensino, a pesquisa, a construção de sentido e a aproximação de sentido no fazer pedagógico. Para tanto é necessário buscar elementos capazes de fornecer subsídios para isso, a história local e a educação patrimonial se apresentam com um potencial indiscutível se analisarmos todas as reflexões acima como um aporte significativo na construção da nossa historicidade.

1.2 Os silenciamentos da história regional e local no chão da escola. O paradoxo entre os documentos normativos legais curriculares, desafios e possibilidades, entre a teoria e a prática

Conhecer a história e ser capaz de entender/praticar o seu método de análise crítica dos enunciados e de construção do conhecimento é uma necessidade, se almejarmos formar um pensamento autônomo, crítico e criativo (Cerri, 2011 p.58).

A desconexão entre a produção do conhecimento acadêmico e sua aplicação na educação básica representa um desafio estrutural para os docentes, pois marginaliza narrativas locais e fragiliza a construção identitária dos estudantes. Quando currículos e materiais didáticos ignoram histórias comunitárias e vivências regionais, consolidam-se lacunas que silenciam saberes essenciais para a compreensão crítica da realidade sócio-histórica. Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB nº 3/2018 que atualiza as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio estabelece:

Art. 7º O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por

práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais. [...] § 2º O currículo deve contemplar tratamento metodológico que evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho (Brasil, 2018, p. 4 *Grifo meu*).

Essa diretriz reforça a necessidade de integrar experiências locais e saberes tradicionais ao ensino, reconhecendo-os como pilares para a formação de identidades plurais e para a superação de hierarquias epistêmicas. Assim, a valorização do contexto territorial e comunitário não apenas enriquece o processo educativo, mas também afirma a diversidade como fundamento de uma sociedade democrática.

Questões como essas ganham urgência diante do paradoxo entre os marcos legais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que, em tese, defendem uma educação plural e contextualizada, e a realidade das salas de aula, onde prevalecem currículos engessados e homogeneizantes.

O desafio, portanto, reside em tensionar essa contradição: como conciliar a rigidez normativa com a necessidade de currículos que acolham a diversidade e a complexidade dos contextos educativos? A ausência de histórias regionais nos materiais didáticos não é mero descuido, mas sintoma de um projeto político que prioriza a uniformização em detrimento da criticidade.

A partir dessas premissas, Nadai (2009) enfatiza o papel da História, como instrumento que privilegia um projeto político e acaba por legitimá-lo, sendo por assim dizer, um instrumento eficaz na construção ideológica de um perfil social e político hegemônico, e de manutenção do *status quo* de grupos privilegiados, portanto os silêncios existem desde o início da construção histórica brasileira e serviram e ainda servem a um propósito. Para Nadai (2009):

[...] apreender o estatuto da História no Brasil é acompanhar a constituição do campo e do método da história que privilegia. E é também reforçar e instituir uma memória na qual a história serve de legitimadora e justificadora do projeto político de dominação burguesa, no interior do qual a escola secundária (hoje ensino médio) foi um dos espaços iniciais de formação da elite cultural e política que deveria conduzir os destinos nacionais, em nome do conjunto da nação (Nadai, 2009, p.16 *Grifo meu*).

Corroborando a análise de Nadai (2009), Schmidt (2006) destaca que a construção da História como disciplina escolar, a partir da segunda metade do século XIX, esteve atrelada à consolidação do Estado Nacional e à definição de uma identidade nacional.

A disciplina surgiu na Europa nesse período, associada à laicização da sociedade e à formação dos Estados-nação modernos. Esse processo vinculou os conceitos de nação e civilização à História, consolidando uma visão hegemônica que privilegiava os colonizadores como heróis e formadores da identidade nacional. Como aponta Bittencourt (2008, p. 61), o ensino de História sempre esteve presente nas escolas brasileiras, embora sua importância tenha variado ao longo do tempo.

Assim, criou-se uma visão hegemônica da história onde os colonizadores foram eleitos como heróis e formadores da identidade nacional, uma história aparentemente sem conflitos e homogeneizadora. Sob a ótica de Bittencourt —o ensino de história sempre esteve presente nas escolas elementares ou escolas primárias brasileiras, variando, no entanto, de importância no período que vai do século XIX ao atual (2008, p.61)

De modo semelhante, Nadai (2009) reforça que a História foi essencial na construção da identidade nacional, operando tanto na institucionalização de uma memória oficial excludente quanto na dissimulação das desigualdades sociais. Diante disso, surge a questão: por que há dificuldades na relação entre a produção acadêmica e o ensino escolar? Esse trânsito permanece envolto em desafios e incertezas para os professores da educação básica.

Se há uma relação direta entre a construção da História como disciplina e a formação identitária, por que há tantas dificuldades no trânsito entre a produção acadêmica e o ensino escolar? Isso reflete não apenas a distância entre teoria e prática, mas também as condições estruturais da educação básica e a formação docente, fatores que impactam diretamente a maneira como o conhecimento histórico chega à sala de aula.

Dentre tantas pesquisas existentes sobre uma História mais próxima, local, regional, as escolas ainda se deparam com livros cujos conteúdos são majoritariamente eurocêntricos, lineares e sem a presença das pesquisas feitas nos materiais de orientação e livros didáticos, por que nossos currículos ainda estão vinculados à história tradicional.

Segundo o DCTMA – Documento Curricular do Território Maranhense, ele teoricamente demonstra um compromisso significativo com a valorização da história local, regional e da pluralidade cultural, alinhando-se aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e às Diretrizes Curriculares Nacionais, entretanto, apesar de estar entre os princípios e diretrizes desses documentos a valorização e a importância de considerar as características regionais e locais, falta nele uma análise mais detalhada sobre como

exatamente a história local e a pluralidade cultural são integradas nas disciplinas específicas, se há recursos e formação para os professores abordarem esses temas de maneira adequada, ele menciona a importância da formação continuada, mas não detalha como isso seria feito em relação ao ensino da história local.

O Documento Curricular do Território Maranhense para o Ensino Médio (DCTMA, 2022) apresenta, em seu discurso introdutório, a proposta de valorização da história local e regional como eixo central para a construção da identidade dos estudantes. No entanto, ao analisar a estrutura curricular efetivamente proposta, evidencia-se uma contradição entre essa diretriz teórica e a prática curricular estabelecida no documento, como demonstra a tabela a seguir.

Quadro 1 - Definição parcial dos objetos de conhecimento da 1ª série do Ensino Médio

HISTÓRIA					
SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CATEGORIA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE		EM13CHS101 EM13CHS104 EM13CHS101 EM13CHS105 EM13CHS206 EM13CHS401	HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE	<ul style="list-style-type: none"> - O legado cultural dos povos indígenas, africanos e europeus em diferentes períodos e lugares; origem e formação da sociedade ocidental e da brasileira; herança histórico-cultural e a importância da preservação da memória. - As mais recentes descobertas arqueológicas no Brasil e no Maranhão. AS PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES - Surgimento da humanidade: as primeiras civilizações asiáticas, africanas e os seus deslocamentos; os processos de sedentarização. - Formação das aldeias agrícolas e primeiras cidades. - Culturas, identidades e transformações tecnológicas; diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade. - Evolução do trabalho humano. 	<ul style="list-style-type: none"> -A produção do conhecimento histórico - As primeiras civilizações: mesopotâmios; egípcios; fenícios; hebreus; persas
	Competência 1, 2, 3,4,6	EM13CHS101 EM13CHS105 EM13CHS104 EM13CHS102 EM13CHS603 EM13CHS105	SOCIEDADE E RELAÇÕES DE TRABALHO E PODER	<ul style="list-style-type: none"> -A América antes dos Europeus. - Culturas, identidades e transformações tecnológicas; diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade. - O legado cultural dos povos indígenas, em diferentes períodos e lugares; origem e formação da sociedade ocidental e da brasileira; herança histórico-cultural e a importância da preservação da memória. GRECIA E ROMA -O conceito de civilização: da civilização a barbárie; -Regimes e Sistemas de governo. -Doutrinas e Ideologias políticas. (Estado na Antiguidade). - Culturas, identidades e transformações tecnológicas. diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> -Astecas, maias, incas e tupis - Grécia - Roma <p style="text-align: right;">antiguidade clássica:</p>

Fonte: DCTMA para o Ensino Médio, (2022, p.220).

A tabela extraída do próprio DCTMA (2022), nesse caso em específico foi da 1ª série do Ensino Médio e demonstra que os problemas encontrados não são restritos a um aspecto, ao prático mas, reforça a lacuna teoria prática ao apresentar uma matriz curricular majoritariamente eurocentrada.

No único objeto de conhecimento que se refere à temática regional, não há qualquer orientação metodológica ou indicação mínima de materiais e referenciais que poderiam subsidiar o trabalho docente. Essa omissão dificulta a efetiva inserção da história local na prática pedagógica, reforçando a predominância dos referenciais historiográficos convencionais.

Tal contradição compromete o objetivo do documento de promover uma educação histórica que dialogue com as vivências dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. A ausência da história local e regional limita a construção de uma identidade cultural fundamentada na realidade dos estudantes maranhenses, distanciando-os do reconhecimento de seu próprio território e de suas relações históricas. Segundo o DCTMA para Ensino Médio (2022), quanto ao currículo da área de Ciências Humanas:

[...]desafio [...] está na construção de arranjos curriculares que permitam o estímulo ao protagonismo juvenil[...]observados os princípios da justiça, da ética e da cidadania, a partir de um currículo vivo que comporte as nossas diferentes juventudes e que elas possam se reconhecer nesse currículo. Em termos metodológicos, significa a construção democrática e participativa de um currículo que abrange garantias e orienta o trabalho educacional a partir de um currículo articulado a outros saberes do estudante[...] (Maranhão, 2022, p.100).

A construção de um currículo plural, democrático e alinhado à realidade local e regional enfrenta desafios significativos. O próprio DCTMA (2022), evidencia tais desafios ao apresentar lacunas que comprometem a efetiva implementação de sua proposta pedagógica. É notório que a formulação de documentos normativos educacionais frequentemente esbarra na discrepância entre o que se orienta teoricamente e o que se aplica na prática. Além disso, o documento não fornece diretrizes metodológicas ou materiais orientadores que subsidiem o trabalho docente, dificultando a implementação de um ensino que contemple as especificidades do Maranhão.

Ainda sobre a análise, o DCTMA (2019, p.10) acrescenta que além dos conteúdos comuns a todo território brasileiro, a LDB e a BNCC apontam que deve haver complementação em âmbito local, de acordo com as características regionais e locais do estabelecimento escolar em questão, entretanto a carência de materiais regionalizados (como livros didáticos que abordem a história do estado) pode limitar efetivamente essa prática pedagógica.

Embora o documento defenda a história local, falta especificar como ela será integrada às grades curriculares de História e Geografia. Por exemplo, não há menção a eixos temáticos ou períodos históricos prioritários para o Maranhão.

A partir das proposições do Caderno de Orientações Curriculares para o Ensino Médio da Rede Estadual do Maranhão, que propõe a integração da história local e regional por meio da macroárea de Multiculturalismo, que valoriza a diversidade cultural e combate a discriminação (Maranhão, 2022), haveria de ocorrer desde a data das orientações e diretrizes legais a inserção de tais temáticas em sala de aula, porém por fatores já mencionados não se institui efetivamente.

A história local e regional é tratada principalmente no contexto das Ciências Humanas, mas há pouca menção de como integrá-la a outras áreas, como Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática, dentro do Documento Curricular do Território Maranhense - DCTMA não há sugestões de materiais didáticos específicos, fontes históricas locais ou parcerias com instituições culturais e históricas do Maranhão para enriquecer o ensino.

Há uma necessidade de reformulação dos currículos de modo a promover uma resposta a essas questões, é necessário entendermos que as mudanças desses níveis devem ser em escala maior, das academias até chegar as escolas.

Cavalcanti (2018), quanto às respostas da História a questões do tempo presente, e a carência de aproximação entre a História como ciência e o ensino e a formação docente, afirma que reconhecer essa necessidade de aproximação significa:

[...]reconhecer a necessidade (urgente) de reconfigurar o currículo de História, de repensar as Matrizes Curriculares dos cursos de História e, por conseguinte, da educação básica [...] reconhecer que a História apreendida, aprendida e ensinada nas universidades não está respondendo às necessidades de estabelecer as conexões entre as demandas do tempo presente e de constituir-se como ciência (Cavalcanti, 2018, p.254-255).

Portanto, refletir sobre a relação entre ensino e pesquisa é essencial para compreender por que a História local pode atuar como um elo entre teoria e prática, contribuindo para a formação identitária e a consciência histórica. Resultando no desenvolvimento de um ensino holístico.

Ademais, o estudo da História Local e do Patrimônio Cultural amplia o olhar crítico dos alunos sobre a disciplina, consolidando-a como ciência e espaço de pesquisa. Nesse sentido, o patrimônio, ao estruturar o território e o local, torna-se fundamental na construção de uma identidade coletiva (Bourdin, 2001, p. 50).

Ao refletir sobre as ausências, silenciamentos e tensões presentes na construção dessas histórias presentes nos livros é crucial que não tenhamos em mente uma “curiosidade ingênua” como diz Freire (2004, p.11), “que ‘desarmada’, está associada ao saber do senso

comum”, pois requer uma abordagem crítica e epistemológica.

Nesse contexto, é importante considerar o currículo escolar como um espaço de disputas de poder e de construções sociopolíticas. Como destaca Goodson “atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões, individuais e coletivas” (1997, p.27). Sob esse viés, o currículo não pode ser analisado de forma ingênua ou reducionista como uma simples e despreziosa seleção de conteúdos acadêmicos e escolares.

Nesse sentido, Goodson (1997) e Saviani (1999) convergem ao reconhecer a escola como um espaço de luta, no qual o currículo deve promover não apenas a cultura dominante, mas também uma visão plural e democrática, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária.

Nas palavras de Goodson (1997) ao estudar a história do currículo temos que ter em mente que ela não se resume a entender como se estrutura o conhecimento escolar no passado, mas como uma determinada construção social foi trazida até o presente e influencia as novas práticas e concepções de ensino até hoje. Para o autor, é importante que a história do currículo nos ajude a ver o conhecimento escolar como um artefato social e histórico sujeito a mudanças e flutuações, e não como uma realidade fixa e atemporal (1997, p.9).

Nesta esteira para que o currículo tenha de fato sentido e proporcione os direitos garantidos na Constituição Federal é necessário debatê-lo à luz dela no seu artigo 206 que define como princípios constituintes da educação:

[...] II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; [...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade... (Brasil, 1988).

Essa concepção é reforçada na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB, nº 9.394/1996) pois ela assegura que o currículo escolar expresse a diversidade do seu povo, garantindo que as histórias individuais e coletivas estejam representadas. Nesse contexto, a História local torna-se essencial para a construção identitária dos sujeitos no espaço escolar. Como destaca Goodson (1995, p. 27), “a elaboração do currículo pode ser considerada um processo pelo qual se inventa tradição”, frequentemente vinculada à elite e a seus interesses.

Logo, a aprendizagem para se garantir um olhar plural, precisa considerar a “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (LDB, 1996, p.07), portanto deve estar ligada a histórias dos docentes e discentes, que precisam ser consideradas e valorizadas. O currículo precisa ser plural, contemplando essa ótica, inserir de fato e

efetivamente a História Local e o Patrimônio Cultural da comunidade é um caminho para isso, não o único, mas um viável, situando-a no contexto histórico social dos educandos, combatendo silenciamentos e dando sentido ao ensino de história.

A aproximação do currículo escolar a realidade vivida pelo estudante, histórias reais, cotidianas, tem um papel importantíssimo, o peso potencial que se pode e deve ter o ensino da história local dentro dessa realidade é inegável, uma vez que conseguir sentir-se parte da história, é motor de transformação social, e essa aproximação se faz justificada dentro da ótica educacional. Segundo a análise de Pinsky (2009), sobre os caminhos percorridos pela história do Brasil, ele apresenta um olhar esperançoso sobre a mudança de perspectiva da História, que a coloca na busca pela historicidade, evitando o historicismo, pois “muito se espera dela num país como o Brasil onde o saber pode se tornar um elemento importante no processo de mudanças sociais” (Pinsky, 2009, p.14).

Dessa forma, há uma necessidade de estabelecimento de relação entre o que se vive e se aprende na escola, como algo que compõe o currículo, não apenas os conteúdos das disciplinas, mas, tudo que o envolve, a nível local, regional, nacional e mundial, construindo assim uma aprendizagem significativa.

A exclusão da História regional e local no ensino médio foi frequentemente justificada pela falta de pesquisas e materiais disponíveis. No entanto, essas justificativas vêm sendo amplamente debatidas e questionadas por pesquisadores ao longo dos anos, evidenciando a necessidade de repensar o currículo para incluir essas dimensões e valorizá-las no ensino escolar.

No livro, *História do Maranhão na sala de aula: Formação, saberes e sugestões*, organizado por Júlia Camêlo e Yuri Mateus, é possível observar um pouco desse debate e inclusive contribuições riquíssimas sobre esse tema, segundo Gomes, *apud* Camêlo, p.15.

O pesquisador assinala que não é por ausência de pesquisas ou de uma historiografia regional que os conteúdos de História do Maranhão não são contemplados no currículo da rede de ensino estadual, mas: é provável que a falta de interesse dos gestores públicos no financiamento e distribuição de materiais didáticos específicos sobre a História do Maranhão, ou ainda que o ENEM (Exame nacional do Ensino Médio) tenha inviabilizado o estudo da História Regional, ou até mesmo uma possível falta de formação docente estejam dificultando o ensino de História do Maranhão nas escolas da rede estadual [...] é interessante propor uma valorização da História regional/ local (em especial a História do Maranhão) nos currículos e livros didáticos no intuito de tornar o ensino de História mais significativo e proveitoso aos alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Maranhão (Gomes, 2017, p. 27; 70).

Grande parte das pesquisas acadêmicas busca dar voz a grupos historicamente

silenciados, como negros, indígenas, mulheres e religiões de matriz africana. No entanto, apesar de a pluralidade cultural e identitária estar presente nos documentos legais da educação brasileira e maranhense, os currículos continuam sendo espaços de disputa de poder. Como resultado, a História local e o patrimônio cultural popular são frequentemente suprimidos em favor de uma visão erudita e elitizada da História. Inicialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996 traz no seu bojo sobre a educação:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.[...]Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III. Pluralismo de ideias e de condições pedagógicas;[...] X. valorização da experiência extra - escolar;[...] Da educação básica[...] Art.23 A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania...[...] Artigo 26 Os currículo do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (LDB, 1996, p.07-15 *Grifo meu*).

A legislação brasileira, ao estabelecer diretrizes como a BNCC, a (LDB), o (PNE) e as (DCN), propõe um currículo democrático, plural e humanizado. No entanto, ao buscar um denominador comum para todo o país, a BNCC acabou por homogeneizar as práticas educativas, desconsiderando a continentalidade do Brasil e suas múltiplas realidades culturais, históricas e sociais. Essa contradição entre o ideal de pluralidade e a prática de homogeneização revela um desafio estrutural: como conciliar uma base nacional com as singularidades regionais e locais?

Apesar dos avanços teóricos, a efetivação dessas propostas ainda enfrenta obstáculos como a falta de recursos, a formação docente inadequada e dificuldades na implementação. Enquanto os documentos normativos defendem uma educação plural e inclusiva, a realidade escolar revela a distância entre o discurso e a prática, exigindo revisões e ajustes para garantir sua concretização.

Diante desse cenário, o professor muitas vezes se vê à deriva, lidando sozinho com desafios que deveriam ser resolvidos coletivamente, especialmente pelos órgãos competentes. Nesse contexto, a Educação Patrimonial surge como um caminho para fortalecer a conexão entre currículo, História local e patrimônio cultural, garantindo sua inserção efetiva na prática pedagógica do ensino de História.

2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA ESCOLA: REVIVENDO MEMÓRIAS, DESPERTANDO O SENTIMENTO DE PERTENÇA

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feita, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem idéias de formação, sem politizar não é possível
(Freire, 2004, p.58).

A vocação ontológica do homem enquanto partícipe da história está ligada à sua relação com a cultura, sua construção, reflexão, problematização e valorização, com o meio, com a vida e sua essência, o que o insere no processo de estar no e com o mundo, não sob o mundo, Freire (2013), é relacionar-se com ele, como seres sócio-históricos que somos.

Estreitar esses laços de ligação entre o homem, sua história e seu patrimônio cultural é papel de uma educação libertadora, problematizadora. Segundo Freire (2008, p.78), a essência desse tipo de educação não pode ser o ato de depositar, ou narrar, ou de transferir, ou transmitir conhecimentos e valores aos educandos, meros pacientes, mas, provocar construir/produzir saberes, reflexões. Partindo desse princípio é de suma importância construir práticas educativas que consigam despertar o interesse e envolver os educandos no processo de construção do conhecimento.

Outrossim, conhecer e reconhecer nosso patrimônio histórico-cultural faz parte de algo mais profundo, está relacionado a conhecer e (re)conhecer nossa história, e, é importante identificar que as práticas educativas por muito tempo não se pautaram nesse princípio efetivamente. Por décadas tivemos uma História construída por uma elite e para uma elite, o olhar para o popular para o local, regional é algo recente se considerarmos nossa historiografia, portanto provocar essa aproximação entre o educando sua história e patrimônio

é desafiador, mas é também motor para quem vislumbra um olhar humano e plural no trato com a disciplina, capaz de construir, reconhecer e fortalecer identidades, bem como uma educação significativa e inclusiva.

O vocábulo patrimônio, frente a radicalização das proximidades das culturas, denota ideias específicas, vivências distintas, experiências *sui generis*, identidades; além de expressar a curiosidade pela cultura do outro, a percepção da alteridade. A identidade de grupos sociais específicos é objeto de interpretações que estimula as investigações, mas, paradoxalmente, tem sido tratada em linguagens excessivamente pasteurizadas e virtualizadas, empobrecendo os esforços interpretativos (Meneses, 2018, p. 21).

Segundo Meneses, como dito acima, o patrimônio enquanto objeto de interpretação carece de mais esforços para aproximação e apropriação, uma vez que está ligado a questões bem específicas como à identidade, num mundo tão fluido e impalpável com o da era digital acabamos por relativizar ou superficializar o valor e o papel desse patrimônio na construção da nossa história e identidade, acabando por não conseguir identificar o limite tênue entre o local e o global, o que acaba por contribuir para a relativização do que seria nosso patrimônio.

O conceito de Educação Patrimonial e o estabelecimento de sua relação com a educação se cristalizou com a produção do *Guia Básico de Educação Patrimonial* por Maria de Lourdes Parreira Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro (1999), como instrumento de aproximação entre o homem seu patrimônio, memória e história. Dentro dessa publicação o olhar está voltado para uma prática educativa sensível ao cotidiano dos professores, com proposição de atividades, considerando esse material e seu potencial, nos propomos a pensar e implementar o trabalho de Educação Patrimonial no C.E.M^a Espíndola de Araujo Silva e sua relação com a pesquisa da História Local.

Ademais, vislumbrando a força de uma educação que considera a realidade local dos educandos para a construção de suas identidades, assim como a construção de uma educação que faça sentido para os mesmos, é necessário sairmos da noção de patrimônio pautada naquela restrita aos que foram legitimados a partir da tutela do Estado e ampliar esse olhar para a que reconhece a construção partindo dos sujeitos históricos como um todo, valorando assim positivamente o local e o regional a partir do olhar próprio de seus atores envolvidos.

Nesse trabalho propomos, uma abordagem teórica metodológica que considere o patrimônio como conhecimento histórico, ampliando as compreensões sobre a diversidade cultural, a educação patrimonial oferece novas alternativas para diversificar e potencializar a prática docente. A relação entre a educação patrimonial e os conteúdos de história favorece a criação e o estreitamento de pontos de contato com o universo dos educandos.

Entretanto, é importante destacar a complexidade do uso do patrimônio, uma vez que pode servir para legitimar a perpetuação ideológica de grupos e *status quo*, ou como objeto de sensibilização, podendo com o uso de sua problematização desconstruir e reconstruir conceitos, construindo uma visão mais democrática, crítica, holística na educação, é inegavelmente um espaço de tensionamentos dentro dessas disputas.

Analisando todos esses apontamentos, nos propomos a aceitar o desafio da construção de uma educação capaz de construir conhecimento na troca, fundamentada nos olhares dos sujeitos inseridos no processo de ensino aprendizagem, bem como, que leve esses sujeitos a (re)pensarem a forma como vêem o que está a seu redor, e se construa um olhar próximo e profícuo na busca pelo conhecimento.

Entre as potencialidades presentes processualmente na Educação Patrimonial, de forma objetiva estão o conhecer, o apropriar-se que pode ser por meio de pesquisas orais, in loco, virtuais, visitas, observação, enfim, uma infinidade de métodos característicos dessa metodologia de trabalho e pesquisa, a partir daí identificar-se enquanto parte dessa história do respectivo patrimônio e assim consequentemente valorizá-lo por enxergar-se nele.

A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p.4).

Valorizar os bens culturais, materiais, imateriais, históricos são parte fundamentais nesta metodologia de pesquisa, ensino e prática, o que nos leva a um caminho de construção de identidade histórico-social e desenvolvimento de uma linha de atuação dentro de uma educação ativa que impulsiona a prática da pesquisa, e construção do conhecimento com o processo centrado no aluno como Freire (2008) define, uma prática educativa progressista, que não reduz o aluno a depósito de conhecimento, como a existente na educação bancária⁴, que o põe como ator desse processo, juntamente com o professor.

Freire (2002) faz-nos refletir sobre a importância de aprendermos com nossa história, ele consegue transcrever de forma leve e encantadora a importância que devemos dar aos processos históricos humanos que envolvem nossas vidas e aos aprendizados tirados de cada

⁴ Segundo Freire (2008, p.72) A educação dita “‘bancária’ reduz o aluno a mero recipiente, depósitos de comunicados, onde o educador deveria ‘encher’” os educandos de conteúdos – falso saber. Não os leva a questionamentos, problematizações, reflexões que devem ser parte construtora de uma práxis educativa progressista e libertadora.

acontecimento, seria pois uma incoerência não destacar sob essa óptica a construção de uma prática educativa que visa produção de conhecimento pautado na valorização dos aspectos individuais dos alunos, da localidade, na cultura, na subjetividade de cada agente que faz parte do processo de ensino e aprendizagem, na sua ancestralidade.

É preciso repensar o ensino de história se o objetivo for a construção de uma educação libertadora e capaz de promover a transformação social, pautada no respeito e valorização da diversidade, das histórias de vidas dos educandos, na valorização do nosso patrimônio cultural e principalmente numa prática educativa emancipatória, que desperte a curiosidade epistemológica dos educandos, direcionando-os ao caminho da pesquisa.

Ademais, a problematização histórica de questões como patrimônio e da história local é fundamental para o desenvolvimento de uma educação capaz de despertar interesse por temas que por vezes passam despercebidos, porém que são de importância ímpar para a construção da consciência crítica e da consciência histórica; Por quê? Como? De onde vem? Quem define o que é patrimônio? Qual o motivo da ausência desse tema no currículo escolar formal? O que sabemos da nossa história local? São questões que devem ser consideradas no desenvolvimento de uma aula de história pautada no pluralismo de ideias e que está vinculada ao uso prático da disciplina na vida cotidiana do educando.

A problematização histórica, ao ser transposta para o ensino, traz múltiplas possibilidades e também questionamentos. Pode significar desde a capacidade mais simples de construir uma problemática em relação a um objeto de estudo, a partir das questões postas por historiadores e alunos; pode significar simples indagações ao objeto de estudo: Por quê?, Como?, Onde?, Quando? [...] a problemática acerca de um objeto de estudo pode ser construída a partir das questões colocadas pelos historiadores ou das que fazem parte das representações dos alunos, de forma tal que eles encontrem significado no conteúdo que aprendem. (Schmidt, 2003, p.60)

Nesse cenário, a Educação patrimonial foi o caminho metodológico escolhido nessa pesquisa para o desafio da construção de uma história mais plural, democrática, ponte na construção de pertencimento e valorização do patrimônio cultural e da história do povo presidente medicense.

2.1 Descrição do C.E.M^a Espíndola de Araujo Silva

A escola cujo trabalho de Educação Patrimonial e pesquisa foi desenvolvida e que serviu de base para a escrita dessa dissertação foi o Centro de Ensino Maria Espíndola de Araujo Silva, fundada no ano de 1983 uma escola estadual de Ensino Médio Regular de porte

médio contando em 2023, ano do desenvolvimento da pesquisa com 284 alunos e atualmente em 2024 com 256 alunos matriculados. Esta, no período de desenvolvimento do projeto, ofertava Ensino Médio para 10 turmas, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, entretanto devido ao número reduzido de salas de aulas no prédio da escola no total de três (03) apenas, as turmas do noturno ocupam seis (06) salas do prédio da escola Unidade Integrada Municipal Santa Teresa, cedido pela prefeitura municipal.

Figura 5 – Parte externa do C.E.M^a Espíndola de Araujo Silva, 2024.



5

Fonte: Foto tirada pela autora (2024).

Figura 6 - Parte interna do C.E.M^a Espíndola de Araujo Silva, 2024



Fonte: Foto tirada pela autora (2024).

⁵ Todas as fotos desse trabalho de pesquisa foram tiradas e divulgadas com a autorização das instituições de ensino.

Figura 7 - Escola U.I.Municipal Santa Teresa



Fonte: Foto tirada pela autora (2024).

Em relação à estrutura física da escola C.E.Mª Espíndola de Araujo Silva atualmente, a mesma conta com três salas de aulas, uma sala que serve de uso para secretaria e direção, uma pequena copa, banheiro masculino e feminino para os alunos, uma antiga sala que já serviu como biblioteca, como laboratório, e hoje está servindo como almoxarifado. Não possui sala de professores, de direção, biblioteca, banheiro de professores, refeitório, auditório, ambiente externo possível de uso.

O turno noturno composto por 1º, 2º e 3º anos, e duas turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA, a escola recebe majoritariamente os alunos do interior do município dos povoados; Centrinho, Ubinzal, Abaixadinho, Nova Esperança, São Joaquim da Linha, Urubuçu, que tiveram seu horário definido entre outros fatores pela dificuldade logística de transporte escolar, como os poucos ônibus para fazer o transporte dos alunos da rede estadual são os mesmos da rede municipal, e, portanto por estarem ocupados com os alunos do município durante o dia, prioridades para a gestão municipal, optaram como estratégia e solução para esse problema por deixar as turmas do interior no noturno. Com muita frequência há ausência de transporte escolar pelas péssimas condições das estradas, principalmente nos períodos chuvosos, por vezes os transportes acabam quebrando, o que

impossibilita um trabalho contínuo com esse público especificamente.

Existem diversos fatores, que acabam por dificultar o desenvolvimento do trabalho com os alunos do noturno como dito anteriormente, mas não podemos negligenciar os de ordem econômica e social, muitos alunos trabalham com seus pais durante o dia em serviços braçais, lida com gado, em roças, pescam para subsistência das famílias, o que muitas vezes segundo relatos dos próprios alunos os deixam cansados e desmotivados, segundo Marcos Antônio, aluno do 3º ano A ao ser questionado sobre o desestímulo frequentemente aparente em sala, o mesmo respondeu, “não vejo sentido na escola professora, melhor trabalhar com meu pai, isso não vai me levar a lugar nenhum, nunca vou conseguir fazer uma universidade mesmo professora.” Achamos importante descrever a conjuntura e estrutura social e educacional do *locus* da pesquisa, pois acreditamos que são questões e fatores que interferem significativamente na construção de um ensino que tenha sentido para os educandos.

A fala de Marcos mostra como é patente o reflexo do contexto social no curso educacional dos alunos, não como fator determinante, mas dificultador no desenvolvimento do trabalho em sala de aula, sobre considerar o aspecto social envolvido no processo de ensino e aprendizagem e não termos enquanto educadores um olhar restritamente técnico Freire afirma que: “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (2004, p.33).

Entre as séries do noturno as turmas de 3º anos são compostas por alunos da sede e dos povoados, turmas em que foram desenvolvidos os trabalhos de Educação Patrimonial. Entre os fatores que me levaram a decidir pela escolha das turmas de 3º ano noturno A e B para desenvolvimento da pesquisa, também está o fato de tê-los acompanhados desde o fundamental maior como sua professora de história, o que permitiu o desenvolvimento de um vínculo afetivo de respeito e admiração mútuo e principalmente por acreditar que esse trabalho deixaria marcas indelévels nas suas vidas e aumentaria ainda mais as curiosidades já tão presentes e perceptíveis nas suas buscas individuais pelo conhecimento histórico.

A escola conta somente com duas professoras de história com vínculo efetivo e trabalhando em sala de aula a disciplina, acabamos por construir inevitavelmente e invariavelmente vínculos identitários com as turmas. Entre os fatores que definiram o público para o desenvolvimento da pesquisa também está a quantidade pequena de turmas, acabamos por trabalhar com outras disciplinas, ditas afins para complementar a carga horária, como sociologia, filosofia, e em virtude do novo ensino médio adentraram ainda projeto de vida, aprofundamentos e tutoria, disciplinas que nós professores de história acabamos por assumir,

assim, no ano de 2023 trabalhei com a disciplina de história em apenas três turmas o que acabou por restringir o público a ser aplicado.

Dentro do trabalho em sala de aula como professora, considero crucial construir essa ponte entre o ensino e o estabelecimento de uma relação humana com nossos educandos, considerar esse aspecto é reconhecer que educação precisa ser feita horizontalmente, reconhecendo nosso papel de mediador, não de dono dos saberes. De acordo com a Cerri (2013, p.69), “o ensino escolar de história não é dar algo a quem não tem, nem saber ao ignorante, mas é gerenciar o fenômeno pelo qual saberes históricos são colocados em relação, ampliados, escolhidos e modificados”, visão que dialoga com o olhar de Freire (2008; 2004) onde os saberes escolares precisam estar relacionados com a vida dos que fazem parte do processo educativo, pois estando próximos convergem para uma construção de sentido, logo, somos meio, ponte nessa construção de conhecimento.

A partir do alinhamento dos objetivos da pesquisa com essa linha teórica nos propomos trabalhar com a história local e o patrimônio cultural desses educandos, a fim de incentivar o interesse pela História, e o potencial das turmas como futuros pesquisadores, críticos, curiosos, perspicazes os levando a construir um conhecimento histórico que vai além do que está nos manuais didáticos, segundo Freire (1979), capazes de identificar-se com sua ação, objetivar o tempo, temporalizar-se e fazer-se homem-história, ele está sobre o tempo, dimensiona-se tem consciência de um ontem e um amanhã, construindo assim sua consciência histórica.

Ser professor de história é constantemente refletir sobre as mudanças as permanências temporais, e assim refletir também sobre a própria ação educativa, com base em Tardif (2014, p.303), quanto ao papel e importância do professor no cotidiano de sala de aula, enquanto “ator social” cabe a ele o papel de “agente de mudanças”, e “portador de valores emancipatórios, em relação às lógicas de poder presentes tanto no espaço social como escolar”, ao longo da minha prática educativa esse pensamento sempre foi um objetivo e um norte, ter o olhar sensível para as individualidades dos educandos nos permite que vejamos além da sala de aula.

É necessário assumirmos o compromisso com a educação, seguindo a análise de Freire (1979), somente um ser que se entende parte da História com reflexão e ação por assim dizer é capaz de comprometer-se, para que de fato a educação emancipe, liberte e transforme, nessa busca incessante e inquietante por uma educação que leve o educando a

refletir e ser condutor do seu próprio processo de conhecimento chegamos até aqui, o Mestrado Profissional em Ensino de História, ao ser apresentada a Educação Patrimonial pela professora Dr^a Júlia Constança Camêlo, se abriu um leque de possibilidades para a efetivação da tão sonhada construção de uma prática de ensino de história com capacidade potencial de aproximar o aluno e a disciplina, como também promover reflexões que contribuam pra a construção de sua consciência histórica crítica.

Dentro da prática da pesquisa histórica, conhecimento e valorização por meio da metodologia ativa da Educação Patrimonial, esse trabalho se iniciou despretensiosamente como um desafio e tarefa proposta pela disciplina de Educação Patrimonial pela professora Dr^a Júlia Constança, uma alternativa envolvente e cativante de ensino, capaz de despertar a curiosidade epistemológica⁶ no aluno.

Etimologicamente a palavra método vem do grego *meta*. (=até) e *odos* (= caminho). Na Didática Geral tem significado os meios colocados em prática racionalmente para a obtenção de um resultado determinado. [...]podemos fazer referência à aplicação no ensino de História, de métodos de aprendizagem por repetição, por descobrimento, métodos etnográficos ou descritivos, de resolução de problemas, com estudos de caso e métodos de investigação, entre outros. O conceito de método é mais amplo que técnica[...] instrumento ou ferramenta útil para o processo de ensino-aprendizagem. [...] estratégias de ensino todas as formas de se organizar o saber didático através de meios (Schmidt,2003, p. 58-59).

Em suma, podemos definir como método o caminho/meio, a técnica como instrumento/ferramenta, estratégia como recurso didático. É importante essas definições pois seguiremos a partir desse ponto com a apresentação do caminho seguido.

O passo que segue a partir daqui será uma descrição da metodologia utilizada no desenvolvimento do trabalho junto aos alunos dos terceiros anos, que envolveu a escola, a comunidade educativa, os núcleos familiares, a vizinhança, e que pretendeu plantar uma semente da dúvida, dúvida sim, pois na função precípua da História está a busca por respostas. Na essência do trabalho do historiador, o que de fato não existem são certezas absolutas, verdades incontestáveis, “[...] a História suscita questões que ela própria não consegue responder e de que há inúmeras interpretações possíveis dos fatos históricos” (Schmidt, 2003, p.60), o cerne da pesquisa e da construção de sentido é ter a dúvida e querer procurar respostas, mesmo que ao longo do caminho outras respostas e outras dúvidas surjam, pesquisar é construir sentidos, rever conceitos, e aprender com o processo.

⁶ Utilizamos aqui o conceito de Curiosidade Epistemológica pautada na escrita de Freire (2004, p.32): “Curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital”.

2.2 Primeira etapa do trabalho: educação patrimonial em Presidente Médici (Santa Teresa do Paruá), parâmetros metodológicos

O trabalho sobre a História Local de Educação Patrimonial desenvolvido no C. E. Maria Espíndola de Araújo Silva focalizou principalmente as turmas dos terceiros anos do ensino médio, embora a culminância tenha sido vivenciada por toda a comunidade escolar. Essas duas turmas, como dito anteriormente, acompanho desde o fundamental menor e concluíram a etapa do ensino médio em 2023.

Portanto, o trabalho desenvolvido nas turmas e na comunidade tem relação com meu compromisso enquanto educadora, mas também com a relação de afeto, de respeito mútuo que existia e ainda existe com meus educandos. Apesar de já terem saído da escola, ainda há um vínculo forte, diria identitário entre eles, à comunidade escolar, e a comunidade local, sempre apresentando interesse e muito discernimento na promoção de debates.

Metodologicamente a primeira etapa do trabalho consistiu em apresentar para a gestão da escola a proposta a ser desenvolvida, que foi prontamente acolhida pela gestão e por todo o corpo docente, cujas histórias de vida se entrecruzam com as histórias da cidade. O trabalho foi desenvolvido como um projeto dentro da disciplina de história e a princípio não envolveu outras disciplinas que poderiam estar inserida como, artes, geografia, sociologia, mas cuja possibilidade foi apresentada como algo viável a se fazer a posteriori, a programação entre debates pesquisas, produções e apresentações dos trabalhos durou pouco mais de um mês, iniciamos dia 02 de maio e encerramos dia 16 de junho de 2023 com a culminância dos trabalhos e com a noite de apresentações para todo o turno noturno.

Iniciando as atividades em sala de aula com as turmas foi utilizada a metodologia de nuvens de palavras, uma metodologia ativa que consiste em elaborar algumas perguntas no quadro branco e pedir que os alunos escrevam dentro dela palavras que tenham relação com as perguntas feitas ou as respondam especificamente. Iniciei com as perguntas:

- ✓ O que você entende por Patrimônio?
- ✓ Quais Patrimônios Culturais você conhece em sua cidade?
- ✓ O que é Patrimônio Material e Imaterial?
- ✓ Qual a relação entre patrimônio e história?
- ✓ O que você entende por História Local?
- ✓ Você gostaria de conhecer mais sobre a história de sua cidade? Se sim, o que?

Perguntas norteadoras com o objetivo de levantar quais os conhecimentos prévios das

turmas sobre os temas, essa metodologia se mostrou eficiente e atrativa, junto com ela foram aplicados questionários escritos com os alunos para que formulassem concretamente e estruturalmente suas respostas sobre os temas⁷.

Segundo Freire, “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos[...]. Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (Freire, 2004, p. 30). Seguindo essa premissa após a participação dos educandos na roda de conversa, debates, e obter as respostas dos questionários, identifiquei que os alunos detinham bastante conhecimento sobre os temas, e considerar esses saberes é estabelecer um elo entre o ensino (o espaço escolar) e a vida cotidiana (o espaço social), a que todos estão inseridos, o que potencializa uma educação capaz de aproximar escola, saberes, alunos e sua historicidade.

Neste trabalho partimos do paradigma que é de suma importância considerar e valorizar os saberes discentes para a construção de qualquer debate construtivo, democrático e reflexivo na escola, uma vez que ambicionamos uma prática educativa que seja capaz de aproximar o aluno de sua história.

Sob essa mesma ótica de construção de saberes horizontalmente, Freire (1979) nos dá uma lição valiosa, sobre a humildade na vida e na prática pedagógica, quando fala sobre o “saber-ignorância”, que todos temos diferentes saberes, não há saberes melhores ou piores, que “a sabedoria parte da ignorância”, portanto ao considerarmos os diferentes saberes devemos assumir com humildade nossa posição de quem “comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo” (Freire, 1979, p.24-25).

Considerando todas as pontuações e contribuições de Freire, seguimos com a apresentação e problematização dos conceitos precípuos desse trabalho, iniciei apresentando o conceito de Patrimônio segundo Tolentino (2012), por acreditar ser o mais próximo aos interesses da pesquisa e transformando-o em acessível e inteligível ao olhar dos educandos:

Recorrendo ao dicionário, encontraremos uma acepção de patrimônio como herança paterna. Isso denota, em síntese, que patrimônio é um complexo de bens legados pelos nossos antepassados, representados não apenas no seu restrito sentido material, mas naquela condição de bens que assumem uma dimensão imaterial. (Tolentino, 2012, p.5).

Contrapondo a visão de patrimônio unicamente como propriedade, como algo de valor mercadológico refletimos sobre as definições que fundamentam esse conceito, sobre nossos patrimônios imateriais, sobre a construção de estigmas ao longo da história, onde por

⁷ Os questionários estarão em anexo com a resposta de alguns alunos.

tempos subalternizou os patrimônios ligados a grupos historicamente excluídos e marginalizados, como o negro, o nordestino, o sertanejo, a mulher, problematização que propõe instigar investigações e pesquisas e permitir a construção de um olhar sensível e crítico que veja o nosso, o próximo como patrimônio. Sobre esse debate, Meneses (2018) discute:

A noção geral de patrimônio é fundamentada numa concepção de propriedade, no duplo sentido: aquilo que é próprio de nós e que possuímos como nosso. É ainda calcada no princípio de que o que é próprio é um bem, é um valor; é um bem de valor. Isso reforça a idéia de propriedade: é o bem valioso que é nosso, feito por nós. Por outro lado, essa nossa propriedade é também a evidência de quem somos, a identidade que nos define e nos apresenta ao outro (Meneses, 2018, p.23).

Em seguida refletimos sobre o conceito de Patrimônio Cultural ampliando para a explicação do que seria Patrimônio Material e Imaterial, apresentando o que diz legalmente na Constituição Federal de 1988 e estimulando problematizações sobre o tema; Nossa família, comunidade, escola são/tem patrimônios? Existem patrimônios mais importantes? A forma de fazer farinha dos meus avós e antepassados pode ser considerada um patrimônio imaterial? Sobre esse aspecto foi apresentado o que diz a CF-88:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (Brasil, 1988).

A partir das problematizações a dialogicidade foi fluindo e confluindo para mais questões, e para dúvidas, que gerariam outras dúvidas outras questões, ao envolver nas perguntas o cotidiano e a realidade social dos educandos seus interesses só aumentaram, e uma dúvida gerou uma sugestão de pesquisa, idéias, opiniões, suposições, questionamentos, uma chuva de perguntas que dariam suporte para a próxima parte do trabalho, a pesquisa individual.

O primeiro objetivo, despertar interesse e construir/descobrir um outro olhar sob as realidade sócio-histórica cotidiana, os bens culturais materiais, imateriais, o por que da ausência desses temas no currículo escolar, fora questões que surgiram ao longo do trabalho e que comprovam que para uma prática educativa dialógica, reflexiva e que construa novos saberes é necessário antes de tudo, ouvir, tudo começa a partir do valorizar os saberes e despertar nos educandos sua curiosidade epistemológica, saindo da curiosidade ingênua,

como afirma Freire, (2004, p.84-86) “ensinar exige curiosidade”, é necessário “que o professor e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos”.

A conexão entre patrimônio cultural e a história local foi surgindo espontaneamente, as perguntas dos alunos e as problematizações deixavam claro que o elo de ligação se fez, quando começaram a pensar nos seus lugares de memória, no que teria valor histórico para eles, e porquê. Ficou nítido a força dessa metodologia na construção de sentido. De repente a história não era somente aquela dos livros, aquela da Primeira Guerra Mundial, das revoluções no continente europeu, ela estava ali, presente e forte, fazia parte da sua vida. Há uma nitidez quase inebriante quando nos olhos dos educandos percebemos o apoderamento de sua história um misto de curiosidade e satisfação por um mundo que se abriu para eles na prática da pesquisa.

Assim seguimos, as turmas foram falando, foram dando opiniões acertos erros, e a gente foi ouvindo e debatendo, e o mais importante foram fazendo uma lista de coisas, lugares, manifestações, que eles elegeram como patrimônio, e a partir daí a gente foi para a segunda etapa.

2.3- Segunda etapa: que patrimônio é esse? O que eu tenho a ver com essa história?

A noção de patrimônio histórico surgiu da necessidade de preservar vestígios do passado diante das constantes transformações sociais. Com o avanço da industrialização e a rápida modernização das cidades, tornou-se evidente a importância de proteger elementos representativos da história, garantindo a continuidade da memória coletiva. Nesse sentido, o conceito de patrimônio histórico foi consolidado a partir de reflexões sobre a preservação de monumentos e espaços significativos, como apontam Schmidt e Cainelli (2004, p. 117):

O termo patrimônio histórico teve por base o conceito de monumento histórico gestado na Europa a partir da segunda metade do século XIX, de onde se difundiu progressivamente [...]a industrialização, com seu constante movimento transformador, tornou necessário guardar o passado que se esvaía rapidamente. Daí a proteção do patrimônio histórico(Schmidt; Cainelli, 2004, p.117).

As definições do que é patrimônio, contidas nos instrumentos normativos legais como a C.F. de 1988, no seu art. 216, nos cadernos de orientação do IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, bem como nas portarias que normatizam e definem os parâmetros para o reconhecimento, fiscalização, conservação, tombamento, enfim, a política que norteia o trabalho e a valorização do nosso patrimônio histórico-cultural apesar da inserção de conceitos como lugares de memória, espaço para os inventários participativos,

e a própria Educação Patrimonial inserida nessas normativas apresentarem um caráter democrático, participativo para a comunidade não são o suficiente para promover aproximação da população com tais bens culturais e históricos, uma vez que essas ações ainda estão muito restritas a grandes centros e os núcleos de pesquisa acadêmicos.

A declaração de Lugares de Memória insere nas políticas públicas de preservação um espaço ímpar, já que permite que mesmo um bem cultural não estando mais fisicamente presente, sua preservação se faça a partir do reconhecimento do conceito de lugar de memória, segundo a Portaria Nº 373, de 19 de setembro de 2018:

Art. 21. São instrumentos de Reconhecimento para categorias específicas de bens culturais materiais: [...] IV. A Declaração, a ser aplicada aos Lugares de Memória; Art. 58. São espaços passíveis de ações de Interpretação, Promoção e Difusão do patrimônio cultural material: [...]V. Os Lugares de Memória; [...] Art. 105. Para fins operacionais da PPCM, entende-se por: Lugares de Memória – (1) Instrumento de Reconhecimento do patrimônio cultural (IPHAN, 2018, p.6-23, *Grifo meu*).

Em virtude da presença na realidade dos educandos de espaços que se encaixam nessa definição e categoria, lugar de memória, como a antiga escola Santa Teresa, acreditamos ser importante apresentar e refletir sobre esse conceito com os educandos, como instrumentos necessários para o bom desenvolvimento do trabalho.

A segunda etapa (pesquisas) se fundamentou na construção de sentido histórico do trabalho, de sua historicidade através da sua localização temporal, como um dos instrumentos valiosos nessa etapa foi utilizado pesquisa oral⁸ pelos estudantes que foram divididos em grupos e definidos atividades para cada equipe pesquisar, a organização ficou da seguinte maneira:

- ✓ Equipe 1 responsável pela pesquisa sobre a chegada dos primeiros moradores, Revivendo Histórias.
- ✓ Equipe 2 responsável pela pesquisa sobre a Tenda Santa Bárbara, os rituais, e o Tambor de Mina.
- ✓ Equipe 3 responsável pela pesquisa sobre o Colégio Santa Teresa e os Irmãos Lassalistas.
- ✓ Equipe 4 responsável pela pesquisa sobre os patrimônios culturais e sua relação com nossa história (inventário participativo).
- ✓ Equipe 5 responsável pela logística das apresentações, construção de um mural de fotos

⁸ A utilização da pesquisa oral como instrumento metodológico foi pautada na visão e contribuições de Montenegro (2022), sobre o uso das fontes, o olhar sobre o passado com reflexões e a certeza da influência do presente nos mesmos. Houve um momento que apresentei a perspectiva desse historiador em sala de aula para os educandos sobre essa metodologia de pesquisa, com o objetivo de sensibilizá-los para que não ocorresse anacronismo ou indução de respostas. É necessário ouvir as fontes sem interferir, ou interferindo o menos possível, e principalmente foi imprescindível destacar junto aos alunos essas informações para garantir um trabalho sério e com rigor técnico.

antigas e atuais e um vídeo exposição com as mudanças e permanências históricas.

Foram acrescentadas ainda, junto aos alunos, algumas perguntas subjetivas particulares, sobre questões como preservação do patrimônio e memória. A partir daí solicitei que conversassem com alguém mais velho, pais, avós, vizinhos, alguém que considerassem que saberiam mais sobre a história dos lugares de memória que eles definiram como patrimônio, a partir das temáticas de cada equipe, essa etapa foi muito importante para o estabelecimento de relação entre a história local e o patrimônio cultural da cidade.

Cabe salientar que muitas questões interessantes surgiram quando falamos sobre educação patrimonial em sala de aula, quando iniciamos com perguntas sobre o patrimônio imaterial da nossa cidade, os alunos começaram a falar questões que não supunha surgir *a priori* nos diálogos, pela questão do preconceito religioso. A definição de imediato como patrimônio histórico e cultural, a tenda de Santa Bárbara, onde acontece um ritual afro-brasileiro da Umbanda, com os ritos do Tambor de Mina, foi uma surpresa, considerando a influência das religiões de matrizes cristãs e do preconceito relacionado às religiões de matrizes africanas, em um país onde a intolerância religiosa reina respeitar e reconhecer como legítimo o que é do outro sem juízo de valor é sem dúvida um ponto positivo.

Em um dado momento dos trabalhos, considerando que os mesmos se estendiam para fora do horário da escola, foi criado um grupo de whatsapp, onde eles permaneciam perguntando e conversando paralelamente sobre o tema. “Professora!?! É verdade que faz parte do nosso patrimônio imaterial, a tenda da dona Dona Dominga, de Santa Bárbara!?!” Sempre junto com as perguntas vinham respostas, mas também outras questões que estavam ligadas a isso, como; por que questionamos se a tenda do tambor de Mina é patrimônio, mas não questionamos se a Igreja Católica é patrimônio? O que está por trás desses conceitos e preconceitos?! Qual história nós aprendemos a valorizar?! Por quê? Para Barros (2017, p.8), “a missão essencial dos historiadores é na verdade a de fornecer à sociedade diversas interpretações problematizadas sobre o que aconteceu”.

Dentro da abordagem dessa linha de trabalho seguiram o desenvolvimento das pesquisas debates, ações, e reflexões que permitiam identificar a necessidade de orientação temporal no tempo presente, mediante análise dos fatos e fatores constituintes do passado na perspectiva da construção da consciência histórica segundo Rüsen (2011), conheço, me localizo(interpreto) e me oriento, é exatamente considerando a importância dessa orientação temporal para a construção da nossa identidade histórica e da consciência histórica crítica que pautamos o trabalho, com o uso prático da epistemologia da história e sua relação ontológica com as identidades individuais.

2.4- Terceira etapa: pesquisar e visitar! Uê, mas já não conhecemos?!

Se eu morrer, morre comigo um certo modo de
ver, disse o poeta. Um poeta é isto: um certo
modo de ver.

O diabo é que, de tanto ver, a gente banaliza o
olhar. Vê não vendo. Experimente ver pela
primeira vez
o que você vê todo dia, sem ver. Parece fácil,
mas não é.

O que nos cerca, o que nos é familiar, já não
desperta curiosidade. O campo visual da nossa
rotina é como um vazio
(Resende, Otto Lara, 1992).

(Re)ver algo que a nós é cotidiano e está inserido em nossa rotina é bem mais complexo que conhecer algo novo, pois envolve uma série de construções sociais de sentido e de valores já constituídos, desconstruir para construir, estranhar, questionar, buscar. Dentro dessa linha de pensamento do estranhamento nos propomos seguir a partir dessa etapa do trabalho, observar, anotar, enxergar, (re)ver, atribuir novos sentidos, a partir das fontes. “A habilidade de interpretar os objetos e fenômenos culturais amplia a nossa capacidade de compreender o mundo” (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p.7)

Partimos para a terceira etapa do trabalho, que consistiu no preparo e execução do roteiro de visitas a partir dos lugares de memória que foram definidos pelos alunos como patrimônios. Consegui com Rivânio Almeida⁹, turismólogo, blogueiro e fotógrafo, que havia feito um belíssimo trabalho de restauração e produção de uma exposição virtual de fotos dos anos 80 e 90 sobre Presidente Médici (Santa Teresa do Paruá) como carinhosamente a chamam os filhos da terra. A motivação dessa exposição perpassa por sua infância sendo

Santa Teresa do Paruá sua cidade natal e tê-la também como espaço de memórias significativas, o acesso a várias fotos contribuiu substancialmente para a reflexão entre as

⁹ ALMEIDA, Rivânio. Exposição virtual Colégio Santa.Teresa. Instagram.20 de agos. 2020. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CDr8GCjpCc5>. Acesso em: 28 de abr. 2023. <https://euviouviessenti.blogspot.com/2023/10/infancia-nos-anos-80-e-90-em-santa.html>.

mudanças e permanências históricas a partir das técnicas da educação patrimonial. —A Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, que despertem nos alunos o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p.6).

Utilizamos os princípios metodológicos sugeridos pelo Guia Básico de Educação Patrimonial (1999), descritos no quadro a seguir.

Quadro 2 - Orientação sobre o processo de desenvolvimento de atividades com E. P.

Etapas	Recursos/ Atividades	Objetivos
1) <u>Observação</u>	exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive ...	<ul style="list-style-type: none"> • identificação do objeto/ função/significado; • desenvolvimento da percepção visual e simbólica.
2) <u>Registro</u>	desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas ...	<ul style="list-style-type: none"> • fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica; • desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional.
3) <u>Exploração</u>	Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas.	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados.
4) <u>Apropriação</u>	recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme, vídeo.	envolvimento afetivo , internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.

Fonte: (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 9)

Após a organização e impressão do material, estruturou-se uma pequena exposição física dentro do primeiro espaço a ser visitado no percurso, a casa dos Irmãos Lassalistas¹⁰,

¹⁰ João Batista de La Salle nasceu na cidade de Reims, na França, no ano de 1651. Era descendente de família ligada à nobreza [...]aos 11 anos de idade decidiu ser padre. [...]Aos 16 anos, La Salle já era cônego na Catedral de Reims e, aos 27 anos, ordenou-se sacerdote. Doutorou-se em Filosofia e em Teologia nas Universidades de São Sulpício e Sorbonne, respectivamente, adquirindo assim importante cabedal teórico que muito o iria auxiliar mais tarde na tarefa que assumiu: a da educação[...] ao dirigir-se a uma casa religiosa à qual dava assistência

para que os alunos tivessem contato com as fontes, nesse caso específico com fotografias de sua cidade e famílias, para que a partir daí problematizassem sua história observassem, anotassem, construíssem conhecimento, haviam fotos de avós e pais dos educandos entre as da exposição o que fortaleceu um elo de ligação forte e direto entre os alunos e a História.

É importante destacar que não iremos nos aprofundar nos motivos que levaram a escolha desses lugares como patrimônios culturais, pois essa análise será feita no capítulo que versará especificamente sobre a História Local, como recorte temporal do trabalho anos 70 80, 90 e 2000, período de construção dos lugares de memória de Presidente Médici (Santa Teresa do Paruá), seu legado sua cultura e seu povo.

O caminho percorrido e traçado a partir das definições dos alunos das pesquisas feitas após os debates foi constituído dessa maneira:

1. Ponto casa dos Ir. Lassalistas.
2. Colégio Santa Teresa¹¹
3. Tenda Santa Bárbara
4. Igreja Católica¹²
5. Centro Comunitário
6. Outeiro¹³

Ao voltarem após as pesquisas feitas junto às suas famílias, vizinhança e bairro, surgiram a sugestão de mais espaços definidos como patrimônio material, como o espaço Criança Esperança e o Clube de Mães, a esse respeito através de pesquisa bibliográfica chegamos a definição, “O Clube de Mães [...] era também uma instituição comunitária que ao longo de sua história, ofereceu diferentes serviços à comunidade. O principal deles foi na área

espiritual, encontrou-se com um jovem professor, de nome Adrien Nyel, que lhe fez um pedido para o auxiliar em um projeto de abertura de uma escola para as crianças pobres de Reims.[...] com o sucesso desta primeira escola, foram surgindo outras, e num curto espaço de tempo já existiam dez escolas.[...] O resultado disso foi a continuação da obra, com o surgimento de novas escolas, a fundação de um Instituto Religioso (chamado Irmãos das Escolas Cristãs, ou Irmãos Lassalistas) que passou a tomar conta das escolas! (Trezzi, 2010, p.2-3) TREZZI, Clóvis. **A estética na educação em João Batista de La Salle**. Revela - Periódico de Divulgação Científica da FALS. Ano III -Nº .Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/268378245>. Acesso em: 03 jul. 2024.

¹¹ Hoje permanece como lugar de memória nas fotos, porém a escola foi derrubada recentemente para a construção de outro prédio que servirá como escola estadual, provavelmente a nova escola estadual C.E.Mª Espíndola de Araújo Silva, o que ainda mexe muito com as emoções dos antigos alunos e pais que a construíram.Abordaremos esse tema na explicação do tópico, Colégio Santa Teresa, memória e história.

¹² A Igreja, não conseguimos visitar a parte interior por estar fechada no horário das visitas/percurso, porém a parte externa foi vista analisada as mudanças e permanências históricas como nos demais locais de memória.

¹³ O outeiro, apesar de ter sido definido como lugar de memória importante, não conseguimos visitar por causa da logística, por se localizar na BR 316, longe de todos os demais espaços do percurso, e pelo correr da hora considerando que o percurso foi feito durante o dia, mesmo as turmas sendo do período noturno, alguns alunos por trabalharem precisaram voltar para o serviço ao meio dia, então acordamos em fazer o trajeto apenas pela manhã, porém ficou definido que ainda iríamos marcar um dia para visitarmos somente ele separadamente.

da saúde” (Sousa, 2016, p.121). A autora define a precariedade e a pobreza existentes nesse período histórico como fatores predominantes, e que acabaram por forçar o surgimento dos laços de ajuda mútua e compadrio que favoreceram o surgimento de associações que visavam enfrentar a dureza da realidade social e econômica da época. A figura 8 demonstra o estado atual do Clube de Mães, de total abandono e desprezo pelas autoridades locais.

O espaço chamado Criança Esperança, exposto na figura 9, por muitos anos serviu como escola, com aulas de reforços para as crianças mais pobres, posteriormente como biblioteca e hoje se encontra abandonado, sem uso comunitário, ambos fazem parte ainda legalmente da comissão dos moradores, formada nos anos 80 que hoje está restrita a um seletivo grupo de moradores.

¹⁴Figura 8 - Prédio do Clube de mães, 2024



Fonte: Foto tirada pela autora (2024).

A visita a esses espaços com os alunos trouxeram muitas reflexões sobre as mudanças e as permanências históricas, os conflitos presentes na preservação ou não de espaços e a análise sobre os espaços públicos/comunitários e sua relação com as disputas de poder a nível social e político. Análises que contribuíram significativamente para a construção de suas consciências críticas e o exercício de cidadania.

¹⁴ Não houve submissão na plataforma Brasil ao processo de divulgação das fotos e pesquisa orais, porém todas as fotos e depoimentos presentes nessa pesquisa foram feitos com autorização dos participantes, alunos, instituição de ensino e demais. Fotos tiradas pela própria autora e divulgada com autorização.

Figura 9 - Prédio comunitário Espaço Criança Esperança, 2024



Fonte: Foto tirada pela autora (2024).

Iniciamos a aula passeio com parte dos alunos, pois os demais trabalhavam durante o dia, por esse motivo não conseguimos a participação de todos no percurso, o que não inviabilizou, mas acabou por tornar mais próximo a relação de pesquisa com as fontes pelo número restrito de alunos, os participantes dessa etapa ficaram muito à vontade para fazerem as perguntas que surgiam ao longo do trabalho, entretanto todos se envolveram nas demais etapas, anteriores e posteriores a ele, como já foi dito anteriormente, existia essa parceria, convidei as turmas, marquei uma sexta-feira pela manhã dia 26 de maio de 2023, fora do seu horário de aula, fizemos o percurso, uma viagem, uma passeio pela cidade, por alguns pontos, históricos que eles tinham elencado.

É imperioso identificar o potencial de uma ação educativa desse porte, reconhecer a força que a aprendizagem histórica emana no âmago dos debates, conversas, análises de fotos, problematizações sobre as mudanças e permanências, como a vida prática e suas carências de orientação temporal direcionam para a construção de conhecimento histórico e da consciência crítica dos educandos quando eles estão de fato sentindo o gosto pela busca de sentido, procurando os por quês. “Em seu nascedouro, o conhecimento histórico científico encontra-se encharcado das razões da vida prática, visto que os sujeitos desse conhecimento são seres humanos envolvidos com o cotidiano: a relação da aprendizagem histórica precede e projeta-se após o ato da produção de conhecimento” (Cerri, 2011, p.69).

2.4.1 Uma aula-passeio.

Ao descrevermos a aula passeio neste capítulo nos deteremos a descrição das atividades desenvolvidas, metodologia. Acreditamos que os caminhos que percorremos por essa pesquisa definam um caráter de importância ímpar aos métodos e técnicas utilizados.

Considerando o público cujo trabalho foi desenvolvido, o 3º ano do Ensino Médio e as competências e habilidades a serem desenvolvidas por eles na prática da pesquisa histórica, metodologia cuja dialogicidade entre a educação patrimonial é fluida, optamos pelas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio-1998 em diálogo com algumas competências presentes na BNCC:

Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.[...] O Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, deve conter os elementos indispensáveis ao exercício da cidadania e não apenas no sentido político de uma cidadania formal, mas também na perspectiva de uma cidadania social, extensiva às relações de trabalho, dentre outras relações sociais.[...] Os conhecimentos de História são fundamentais para a construção da identidade coletiva a partir de um passado que os grupos sociais compartilham na memória socialmente construída(Brasília,1998, p.11-12).

Com base no texto acima não se pode conceber uma educação que desconsidere o contexto social, histórico e humano dos alunos se tivermos como princípio máximo a construção de uma educação de qualidade e que contribua para a o desenvolvimento humano integral, considerando ai a importancia dos conhecimentos históricos para a construção da identidade coletiva e o impacto desse olhar na efetivação de numa sociedade mais justa e equânime.

O quadro a baixo descreve as competencias e habilidades desenvolvidas no transcurso do trabalho, considerando todas a atividades desenvolvidas e os objetivos almejados com o desenvolvimento do trabalho dentro da ótica de construção de sentido, desenvolvimento da consciência histórica e aproximação do aluno com a disciplina através do processo de pesquisa e do trato com a História com destaque para a metodologia da E.P. que junto com a história oral foi de fator definitivo para o bom trabalho desenvolvido junto e pelos alunos.

Quadro 3 - Competências e habilidades desenvolvidas no trabalho de acordo com a BNCC

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
4. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.	<p>(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</p> <p>(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p> <p>(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).</p> <p>(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.</p>
9. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Irmãos Lassalistas: uma história de educação e luta

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações...(Nora, 1993, p.13).

A vinda da congregação dos irmãos Lassalistas para o Maranhão especificamente para

Santa Teresa do Paruá hoje Presidente Médici, se deu devido a política missionária da província Lassalista de Porto Alegre, o seu propósito de assumir novas frentes de trabalho na região amazônica (Thiel;Wollmann, 2000, p. 93).

No primeiro local do percurso os alunos foram convidados a visitar todas as dependências da casa dos irmãos e também a sede do Centro Educacional La Salle, que fica ao lado, visita guiada pelo ex irmão Renato Thiel, ex diretor da Escola Santa Teresa e um dos primeiros irmãos a virem para a cidade nos idos de 1983, em “02 de fevereiro de 1983. Foi a data em que a Vila de Santa Teresa do Paruá, ou Presidente Médici, recebia os irmãos Waldemar Wollmann e Glicério Follmann, iniciando, assim, a primeira comunidade lassalista no Maranhão”, (Thiel; Wollmann, 2000, p. 95).

Momento de acolhida dos estudantes e de reflexão sobre o ensino nos anos iniciais na comunidade, analisando mudanças e permanências na história da educação de Santa Teresa hoje Presidente Médici, na dinâmica da visita entre perguntas e observações dos alunos, muitos relataram o saudosismo e as boas lembranças dos pais e tios sobre escola Santa Teresa gerida pelos irmãos lassalistas por muito tempo.

Em seguida em uma roda de conversa ouviram os relatos do ex irmão Renato Thiel sobre a experiência nos anos 80 e 90, que respondeu às perguntas dos alunos à medida que surgiam, encerrando essa visita os alunos se direcionaram a exposição de fotos dos anos 80, 90 e 2000, a partir de orientações dadas em sala anteriormente, pedido que verificassem as mudanças e permanências históricas, bem como identificarem algo que lhes fosse familiar, a fim de trazer para perto essa história do seus cotidianos, seguimos para o segundo lugar de memória. “Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora” (Nora, 1993, p.12).

Como aponta o autor, os lugares de memória têm potentes vínculos, entre os espaços, as histórias familiares e escolares dos alunos, as experiências significativas de seus parentes próximos, o que desperta o interesse por uma história que os livros não contam, mas, que estão presentes cotidianamente em suas vivências familiares e comunitárias, acessá-las os leva a um lugar capaz de transpor distâncias temporais que os fazem constriuir significados históricos antes imperceptíveis.

A seguir seguirão as fotos das visitas e atividades desenvolvidas com os alunos seguindo a mesma sequência descrita especificamnete até então ao longo do desenvolvimento dos trabalhos, seguindo os lugares de memória definidos pelas turmas com a ausência do último ponto definido por eles que seria o Outeiro, por questões descritas anteriormente.

Figura 10 - Imagem da visita a sede da Congregação Lassalista e ao Centro Educacional La Salle em Pres. Médici.



15

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Legenda: Exposição de fotos antigas da cidade para os alunos da 3ª série do ensino médio.

Figura 11 - Presença dos Irmãos Lassalistas no território brasileiro¹⁶



Fonte: Página oficial da congregação 2024.

¹⁵ Essa foi a primeira visita da aula passeio (Educação Patrimonial e História Local), estão expostas na mesa as fotos impressas da comunidade nos anos 80,90 e 2000, adquiridas através do trabalho do fotografo, Rivânio Almeida, com o consentimento do autor.Exposição de fotos antigas da cidade.

¹⁶ Imagem retirada da página oficial da congregação. Disponível, <https://www.irmaosdelasalle.org/sobre-a-congregacao/quem-somos>. Fonte:<https://lasalle.edu.br/sobre-a-instituicao/la-salle-no-mundo>. Acesso em: 02 de julho 2024.

A figura 11, traz a imagem dos Estados brasileiros que possuem a presença da congregação Lassalista no Brasil, importa ressaltar que a congregação hoje está “em 80 países, 4.000 Irmãos e 93 mil educadores que auxiliam 1 milhão de crianças, jovens e adultos na construção do conhecimento”, segundo site oficial.

Figura 12 - Foto da visita à antiga sede da escola Santa Teresa, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 13 – Fotos da visita guiada à antiga sede da escola Santa Teresa com a palestra de um dos antigos diretores, ex- Ir. Renato Thiel



¹⁷Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

¹⁷ Ex-Irmão lassalista que foi diretor da escola Santa Teresa nos entre os anos de 2001 a 2007 que se propôs a contar um pouco da vivência da escola como ela funcionava e tirar dúvidas que eventualmente surgiriam no decorrer da apresentação, foi falado sobre: quais as regras, como funcionava, quem eram os professores (alguns ainda são professores na cidade e bastante conhecidos, quem eram os alunos, incluindo é claro alguns pais desses alunos que faziam a visita guiada, e todos os professores dos mesmos atualmente. Considero isso crucial no estreitamento dos laços com o significado que essa história tem para eles a partir dali.

Figura 14 - Foto da visita a Tenda de Santa Bárbara com os alunos, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 15 - Visita a Tenda Santa Bárbara, e roda de conversa com a mãe de Santo Domingas Brito, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 16 - Foto da capela de Santa Terezinha dentro do Centro Comunitário, durante as visitas aos lugares de memória



Fonte: da própria autora, 2023.

Figura 17 - Dependências internas do centro comunitário, antigo alojamento, 2023



Fonte: da própria autora, 2023.

Figura 18 – Foto da visita com os alunos nas dependências internas do centro comunitário, pátio próximo ao refeitório 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 19 - Igreja Católica, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 20 - Foto aérea do Outeiro, oficialmente Rodovia Cap. Pedro Teixeira, 2023



Fonte: Prefeitura Municipal de Presidente Médici (2023).

Como materialização da pesquisa, cada equipe decidiu por uma forma de apresentação que seria feita no dia da culminância do projeto, apresentado no pátio da escola para todos, alunos e professores do noturno.

✓ Equipe 1 optou por um vídeo com um antigo morador local sobre o tema, e o convidou para uma fala no dia da culminância.

✓ Equipe 2, optou por um vídeo e apresentação oral sobre o resultado das pesquisas.

✓ Equipe 3, optou pela construção de uma maquete do lugar de memória colégio Santa Teresa.

✓ Equipe 4 optou pela construção de um modelo de Inventário Participativo com os bens culturais locais.

✓ A 5ª equipe optou pela produção de um mural de fotos cujo tema foi — Patrimônio Material e Imaterial de Presidente Médici (Santa Teresa), e produções de cartazes com os conceitos já que seria apresentado para todo o turno noturno.

Ficou definido ainda que os alunos formariam uma equipe que ficaria responsável pela

organização do espaço de apresentações, que se deram no pátio da escola. O mural com fotos antigas e novas mudanças e permanências históricas do lugar, ficou aberto para todos da escola depois das apresentações passarem e conhecerem, esse momento foi importante para analisar a relação da passagem temporal e sua relação com a construção da consciência histórica.

Apareceram nas apresentações e pesquisas a consciência histórica tradicional em alguns alunos e a exemplar, com reflexões sobre os valores presentes naquele recorte temporal, que deveriam estar presentes hoje ainda, com famílias definindo escolhas e futuro, entretanto a mais presente nos alunos que participaram da execução da pesquisa foi definitivamente a crítica, pelas diversas problematizações surgidas ao longo da pesquisa, os motivos que levaram a determinadas escolhas, reflexões sobre a relação danosa entre a política partidária e fim que os bens culturais tomaram, as disputas de poder presentes em cada contexto histórico, enfim, com reflexões importantes entre os alunos mas também entre os professores que assistiram e interferiram ao longo das apresentações. “As operações da consciência histórica são necessárias sempre que a orientação temporal passada, pela tradição, não basta” (Rüsen, 2001, p. 78).

Acreditamos que a relação entre o tipo de educação que temos construído no município de Presidente Médici, com forte influência das ideias e ideais de Freire tenha interferido na produção de sentido histórico da consciência histórica, para uma consciência crítica e algumas vezes chegando à genética, sobre a última Cerri aponta: “A identidade histórica é dada através do próprio processo de mudança. Essa forma, aproxima - se bastante do pressuposto da primazia do diálogo em Freire” (Cerri, 2011, p.103).

O desenvolvimento da competência narrativa dentro dessa etapa do trabalho nos levou a análise dos tipos de consciência histórica presentes nos educandos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa, identificando nos alunos cuja consciência histórica tradicional e exemplar prevaleceram o peso das repetições de narrativas familiares sobre a história, a vida cotidiana e a sociedade e, portanto é imprescindível refletirmos que a construção dos saberes e da consciência histórica dos educandos não se fazem exclusivamente na escola, mas que o peso das tradições familiares e sociais muitas vezes definem a prevalência de uma em detrimento de outra, cabe ainda ressaltar que não necessariamente quem possui uma forma de interpretação histórica exclui outra, convivendo por vezes a prevalência de mais de uma forma de consciência histórica.

Figura 21 - Pesquisa oral com moradores antigos sobre a história local, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Parte do processo metodológico concluiu-se com as pesquisas orais feitas pelos alunos, considerando o objetivo do trabalho proposto, parte indispensável para a construção das narrativas históricas encontram-se nos memorialistas, pelas reduzidas bibliografias.

Figura 22 - Culminância do projeto, apresentação no pátio para os alunos e professores



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 23 - Apresentação das produções textuais e visuais das pesquisas sobre a Tenda Santa Bárbara, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 24 - Apresentação da equipe responsável pelo Inventário Participativo, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 25 - Roda de conversa com senhor Nonato Costa morador antigo e conhecido memorialista, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 26 - Professora de História, Gleiciane Peres mediando às apresentações e as intervenções dos alunos e professores durante o evento, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Figura 27 - Corpo docente da Escola C.E.Mª. Espíndola de Araujo Silva, encerramento do projeto, 2023



Fonte: Foto tirada pela autora (2023).

Visou-se, aqui, provocar uma reflexão em torno da História disciplina e da História como campo de produção de conhecimento, a aproximação entre ambas na prática de uma didática da história que produza sentido, partindo de análises dos seus processos de mudanças e permanências no fluxo temporal, sua epistemologia, construção, reflexão e potencial para orientação temporal do agir, “A História ensinada é instrumento para agir no mundo, para ampliar o potencial cognitivo sobre o processo histórico de forma a poder nele atuar e transformá-lo” (Monteiro, 2004, p. 129).

Ao longo do processo metodológico desenvolvido no C.E.M^a Espíndola de Araujo Silva, nesse espaço temporal e contexto específico ouse dizer que não somos mais os mesmos, parafraseando Heráclito, um homem não toma banho duas vezes no mesmo rio, porque na segunda vez não é o mesmo homem, nem o mesmo rio, após esse trabalho foram construídos novos conceitos e visões sobre os lugares de memórias, sobre os patrimônios culturais do município, sobre a história local, construído um olhar sensível ao que parece corriqueiro, cotidiano, olhar de estranhamento necessário a mudanças de ponto de vistas.

Revitalizar o olhar de alguém sobre algo, sobre uma disciplina, é complexo e envolve (re)flexão, é preciso estranhar o que parece natural definido, dentro dessa ótica construiu-se com o público envolvido nessa pesquisa esse olhar, olhar de estranhamento, capaz de objetivar para reconhecer. Ter consciência da mudança e que fazemos parte dela, como seres sócio-históricos, é reconhecer nossa historicidade.

Ademais, as atividades de educação patrimonial desenvolvida e apresentada nesse capítulo revelou que os alunos desconheciam a origem do nome Santa Teresa do Paruá, associando-o apenas à esfera religiosa. No entanto, as entrevistas com moradores antigos trouxeram à tona histórias de resistência contra a mudança arbitrária para 'Presidente Médici' durante o regime militar. Essa descoberta, como propõe Freire, tornou-se um 'ato político-pedagógico', pois os alunos não apenas aprenderam fatos históricos, mas questionaram criticamente o apagamento de suas raízes. Tal processo exemplifica a consciência histórica defendida por Rüsen (2001), onde o passado é mobilizado para dar sentido ao presente e orientar temporalmente futuros possíveis, nessa esteira (Cerri, 2011, p.88) define “A consciência histórica como a consciência da mudança. Se, antes, o passado, o presente e o futuro conviviam, agora eles começam a se distinguir mais claramente”.

Ao construir maquetes dos prédios históricos demolidos, os alunos não apenas resgataram memórias, mas questionaram ativamente o apagamento do patrimônio, materializando a consciência histórica crítica proposta por Rüsen dialogando com a visão de Freire (2004, p.41), “Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-critica é propiciar

as condições em que educandos em suas relações uns com os outros e todos [...]ensaíam a experiência profunda de assumir-se. Como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonho”.

Quadro 4 - Detalhamento de etapas da atividade desenvolvida com os alunos

ETAPAS	RECURSOS/ATIVIDADES	OBJETIVOS	AÇÕES PROPOSTAS	Carga horária
1ª Discussão sobre conceitos de patrimônio histórico cultural material e imaterial.	Quadro Branco, construção de nuvens de palavra. Roda de conversa.	Levantar conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema, e problematizar os conceitos apresentados.	Aplicação de questionários. Apresentação de conceitos	02h
2ª Entrevista/pesquisas sobre história local com uso de metodologia da história oral.	Telefones celulares, cadernos, canetas.	Promover a aprendizagem histórica através da pesquisa histórica.	Entrevistas com moradores antigos, familiares e vizinhos e produção de vídeos com o material pesquisado.	02h
3ª Visitas aos lugares de memória definidos como patrimônio cultural.	Humanos; alunos e professora, cadernos e fotos impressas.	Debater sobre as mudanças e permanências históricas, bem como problematizar o processo de mudança temporal.	Aula passeio por 5 pontos de memória definidos como patrimônio histórico cultural material e imaterial.	Ação desenvolvida fora do horário de aula (como extra). Ocorreu de 8:30 às 12:00 horas da manhã do dia 26 de maio de 2023. .
4ª Organização de das pesquisas e produções para apresentação na	Fotos impressas pelos alunos, entrevistas em vídeo e escritas, material	Aproximar e apresentar a possibilidade de construção da pesquisa	✓ Produção de vídeos com a entrevistas feitas.	02h

culminância do trabalho na escola.	didático escolar.	e conhecimento histórico para os alunos.	<p>✓ Produção de um Inventário Participativo com os bens culturais.</p> <p>✓ Produção de maquete da antiga Escola Santa Teresa.</p> <p>✓ Organização da roda de conversa cujo convidado foi um dos moradores mais antigos da cidade.</p> <p>✓ Organização de exposição de mural com fotos antigas e atuais da cidade e dos lugares de memória.</p>	
5ª Apresentações	Data show, caixa de som, microfone, aparelho celular, computador, mesas cadeiras, o espaço escolar, TNT, recursos humanos.	Construir uma aprendizagem histórica que permitisse a aproximação entre o aluno e a disciplina de forma contribuir pra a construção da sua consciência histórica.	<p>Apresentação de vídeos produzidos.</p> <p>Apresentação do Inventário Participativo de bens culturais materiais e imateriais.</p> <p>Exposição de</p>	06 h

			<p>mural com fotos antigas e atuais com o enfoque em mudanças e permanências históricas.</p> <p>Roda de conversa com o convidado sobre a história local.</p>	
--	--	--	--	--

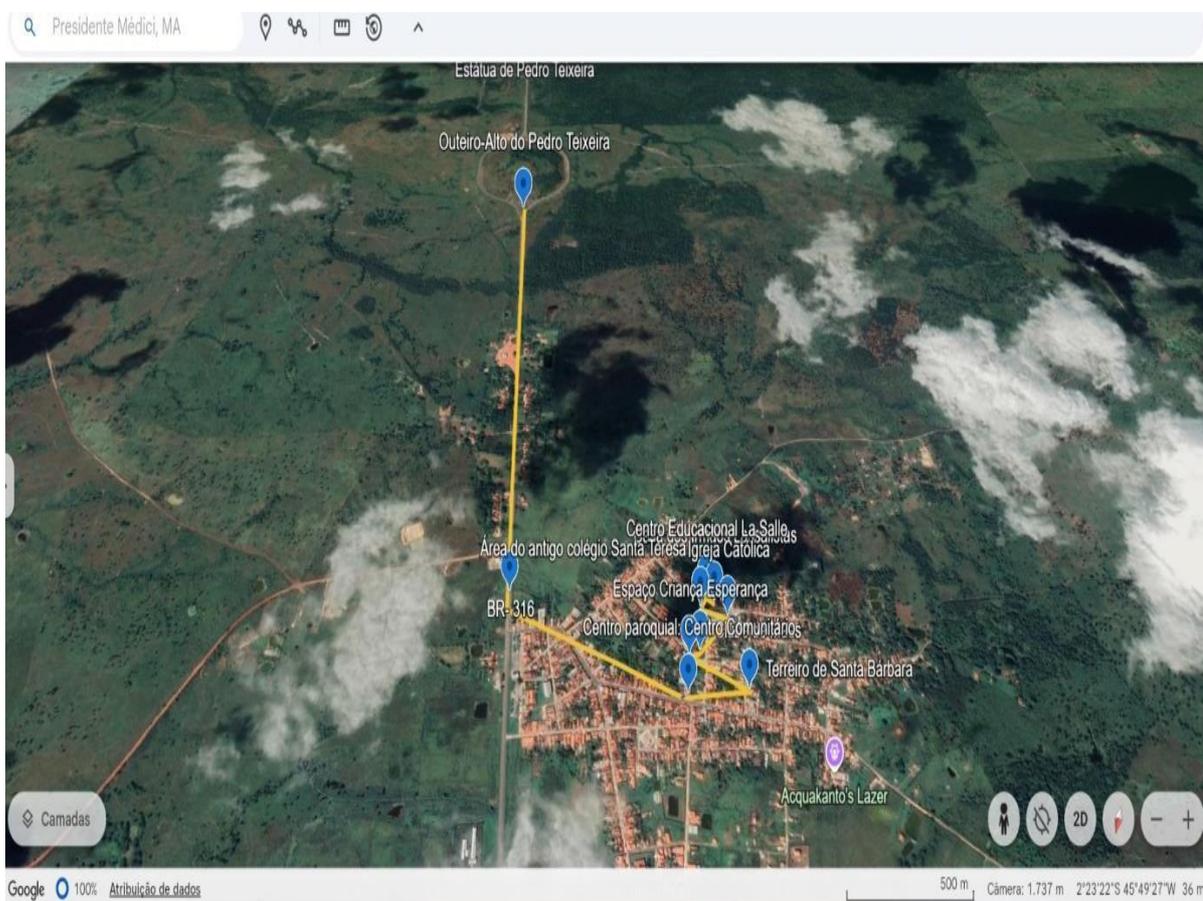
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Figura 28 - Trajeto feito com os alunos pelos pontos de memória



Fonte: Google Earth (2025).

Figura 29 - Trajeto proposto pelos alunos inicialmente, incluindo o Outeriro.



Fonte: Google Earth (2025).

No capítulo seguinte pretende-se apresentar alguns pontos sobre a História Local do município, histórias vinculadas ao patrimônio cultural imaterial e o que motivou as escolhas dos lugares de memória e desses patrimônios pelos alunos, qual a relação desses espaços com a construção da identidade dos educandos e de sua historicidade, bem como construir uma visão decolonial sobre os saberes, a partir dos tensionamentos trazidos com os apagamentos históricos de grupos, e histórias, refletindo sobre o significado dessas escolhas, e o valor do repensar a História, vê-la como “possibilidade e não como determinismo, de que decorre necessariamente o papel da subjetividade na História, a capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir, de romper” (Freire, 2004, p. 145).

3 MEMÓRIA, IDENTIDADE E PATRIMÔNIO CULTURAL: RESISTÊNCIAS E PERMANÊNCIAS NA HISTÓRIA LOCAL

"A escrita não fala do passado senão para enterrá-lo. Ela é um túmulo no duplo sentido de que, através do mesmo texto, ela honra e elimina" (Certeau, *A Escrita da História*, 1982, p. 104).

A história de um povo vai além dos registros oficiais e das narrativas presentes nos livros didáticos. Ela se manifesta na memória coletiva, nas tradições transmitidas entre gerações e nas práticas culturais que estruturam a identidade local.

O debate sobre a relação entre história, memória e identidade permanece aberto, pois essas categorias são dinâmicas e resultam de múltiplas interpretações e construções sociais. Para Pollak (1992, p. 02), a memória individual e coletiva é formada tanto por acontecimentos vividos pessoalmente quanto por aqueles "vividos por tabela", ou seja, experienciados pelo grupo ao qual o indivíduo sente pertencer. A história oficial, no entanto, frequentemente silencia determinadas narrativas. A memória, longe de ser um arquivo neutro, é um processo dinâmico de negociação social. Como afirma Pollak (1992, p. 04):

a memória é um fenômeno construído social e individualmente", moldado por conflitos e projeções identitárias. Essa construção é evidente na forma como grupos políticos ressignificam eventos[...] (Idem, 1992, p. 07). Nora (1993), complementa essa visão ao destacar que os lugares de memória surgem justamente quando a memória espontânea se esvai, tornando-se "bastiões" simbólicos de identidades em crise. Frente a tal, a História se encontra em um espaço de fluidez e mediação, no qual o autor propõe o conceito como espaços onde a memória se cristaliza em resposta à aceleração histórica e à fragmentação social, define esses lugares como "bastiões sobre os quais se escora" a memória, já que "não há mais meios de memória" espontânea (Nora, 1993, p. 13 *Grifo meu*).

A construção da memória está sujeita a escolhas e objetivos específicos, influenciando diretamente a formação da identidade de um povo ou grupo social. Como destaca Pollak (1992, p. 2), a socialização histórica e política pode gerar uma identificação tão intensa com determinado passado que se pode falar em uma "memória herdada".

Nesse contexto, torna-se fundamental refletir sobre o papel da história na legitimação de versões e interpretações dos fatos. Nessa conjuntura entra uma questão crucial, quando a historiografia é tratada como única instância de validação da verdade, múltiplas vozes são excluídas, comprometendo a diversidade de enfoques que a História deve contemplar, é o

caso da educação quando restringe o campo de pesquisa dos estudantes aos livros didáticos, que por sinal restringem a história a sua versão eurocêntrica, e excluem em sua grande maioria a história local efetivamente dos currículos práticos.

A história local do município de Presidente Médici, está inserida no contexto muito específico, onde os alunos e a comunidade aos poucos estão perdendo o acesso a sua história em detrimento da história institucionalizada, oficial, hegemônica, e, a única a qual estão tendo acesso por estarem nos manuais didáticos que invariavelmente ainda são a principal fonte de pesquisa histórica dentro do chão escolar. Apesar de toda a legislação educacional definir como importante o uso da história local, e do lugar/meio ser inserido no processo de ensino, os manuais presentes nas escolas do município não contemplam o olhar plural que a legislação define, ainda há uma carência de uma polifonia histórica.

Partindo desse pressuposto, temos na história oral uma abordagem que amplia as possibilidades de pesquisa, democratizando o acesso às narrativas históricas capaz de incorporar a memória social à polifonia necessária ao ensino de história. Enquanto metodologia permite uma aproximação com histórias não tradicionais, promovendo uma visão histórica mais ampla e plural. Não significa considerá-la e vê-la como verdade absoluta, mas, tratá-la como fonte rica e que precisa ser valorizada na construção social do ensino de história, refletindo também que “A memória é seletiva [...] é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa [...] sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa” (Pollak, 1992, p.04).

Desse modo, é necessário buscar caminhos que não signifiquem a perpetuação de uma visão unilateral da história, bem como, que seja capaz de apresentar aos alunos presidente medicensenses uma abordagem capaz de trazer um significado prático de construção de conhecimento para a disciplina, bem como a valorização da memória social como campo de pesquisa e construção identitária.

Além do mais, assim como a história, a memória de um povo “é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre memória e o sentimento de identidade” (Idem, p.05). Na definição de Nora (1993, p.09) “a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto [...] A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo”.

Segundo Nora (1993, p.14), “A necessidade de memória é uma necessidade de história. Considerar a memória local na construção da história de Presidente Médici significa ampliar as vozes que compõe a história e dar acesso aos que não tiveram acesso à história.

Ainda que tenhamos uma visão ingênua de que a história possibilita a todos a mesma oportunidade de construção social identitária, é crucial entendermos que ela é construída a partir de visões sobre o passado com influências do nosso olhar do presente, é, que a memória é seletiva podendo muitas vezes servir a interesses de grupos, nações e instituições.

No município de Presidente Médici/MA, carinhosamente chamado ainda de Santa Teresa do Paruá pelos antigos moradores, antigas manifestações religiosas e culturais, como a Festa de Santa Teresinha do Menino Jesus, de tradição católica, e o Festejo de Santa Bárbara, sincretizado com Iansã no contexto das religiões afro-brasileiras, marcado pela presença do Tambor de Mina, vinculada às tradições Jeje e Nagô, amplamente difundida no Maranhão, representam não apenas celebrações de fé, mas também espaços de resistência e pertencimento.

Assim, a cultura local se afirma como um espaço de preservação da memória coletiva e da identidade local, fazendo parte da História e da memória como elo comum aos moradores. As práticas e rituais que atravessam gerações garantem a continuidade das tradições e reafirmam a identidade da comunidade.

No entanto, essa memória não se traduz em conhecimento escolar, como evidenciam os relatos dos professores da educação básica no município sobre os livros didáticos, que raramente mencionam manifestações culturais, e quando a fazem, é de forma genérica e global sem falar das especificidades locais ou regionais.

Nesse sentido, essas expressões culturais, que desempenham um papel essencial na construção da identidade comunitária, muitas vezes não são valorizadas no ambiente escolar, refletindo o que Santos e Meneses (2009, p. 10) definem como de "epistemicídio", ou seja, a marginalização dos saberes locais em favor de narrativas hegemônicas.

A exclusão da história local e do patrimônio cultural dos currículos escolares reforça o que Michel de Certeau (1982, p. 104) descreve como a escrita da história que, ao narrar o passado, muitas vezes, "enterra-o", eliminando vozes e experiências que não se encaixam nos discursos oficiais. Essa ausência pode ser observada no silenciamento de histórias como a da trajetória da Escola Comunitária Santa Teresa, um símbolo da luta da população pela educação, construída pelas mãos dos moradores como um ato de resistência e autodeterminação. A fundação dessa escola demonstrou que a educação não é apenas um direito, mas um processo ativo de construção da identidade social, no qual a comunidade se torna protagonista de sua própria história.

Dessa forma, compreender o patrimônio cultural como uma ferramenta pedagógica possibilita uma nova abordagem para o ensino de história, permitindo que os estudantes

reconheçam sua identidade coletiva e a importância da memória em suas formações sociais. Segundo Pierre Nora (1993, p. 19), os "lugares de memória" não são apenas registros do passado, mas espaços de disputa simbólica onde diferentes narrativas históricas se encontram. Jörn Rüsen (2001, p. 60) complementa ao destacar que a consciência histórica se constitui pela narrativa, que articula passado, presente e futuro em uma "representação de continuidade", essencial para a formação identitária. Nesse sentido, ao incluir o patrimônio imaterial e a história local no processo educativo, rompe-se com a dicotomia entre teoria e prática, permitindo uma experiência pedagógica mais significativa.

Rüsen (2001, p. 89) reforça, a síntese narrativa entre experiência e norma, mediada por critérios de sentido, transforma o conhecimento histórico em ferramenta orientadora para a vida prática, conectando a memória coletiva às demandas do presente. Assim, o patrimônio não apenas preserva vestígios, mas ativa a capacidade dos estudantes de interrogar criticamente o passado, onde o agir humano reinterpreta seu tempo para construir futuros possíveis.

Neste capítulo, serão apresentadas contribuições históricas sobre patrimônio cultural, identidade e educação, com foco nas manifestações religiosas e culturais do município, na trajetória da Escola Comunitária Santa Teresa e na importância do ensino da história local como estratégia de fortalecimento da memória coletiva. O objetivo é evidenciar que o patrimônio cultural não deve ser visto apenas como um legado do passado, mas como um instrumento pedagógico para a construção de um ensino de história que valorize as experiências e as vozes da própria comunidade.

3.1 Os caminhos da história: Santa Teresa do Paruá, hoje Presidente Médici

A história do município de Presidente Médici/MA deve ser analisada em conexão com os acontecimentos regionais, nacionais e globais, uma vez que não se desenvolve de forma isolada, mas como parte integrante de um contexto mais amplo. Dessa forma, a história local não pode ser entendida como algo dissociado do todo, e sim como uma manifestação singular dentro de uma rede de inter-relações. Suas especificidades, longe de afastá-la da narrativa histórica geral, enriquecem a compreensão dos processos sociais, culturais e econômicos que a atravessam, conferindo-lhe um valor único e indispensável.

Desde suas origens, a localidade esteve vinculada a processos históricos regionais e nacionais que moldaram sua formação socioeconômica. Inicialmente denominada Santa Teresa do Paruá, a comunidade teve sua origem ligada à presença de migrantes nordestinos e

ao desenvolvimento de atividades agropecuárias, sendo posteriormente impactada pela construção da BR-316 e pelos projetos de colonização da Amazônia promovidos pelo governo militar na década de 1970. “A Rodovia Capitão Pedro Teixeira, mais conhecida como BR-316, se inicia em Belém e termina em Maceió, num total de 2.030 km de extensão. Foi iniciada no final da década de 1960 e concluída na década de 1970...” (IBGE, 2025).

Quanto à sua mudança do nome para Presidente Médici, reflete não apenas uma questão política específica da ditadura militar, mas também os anseios de progresso e desenvolvimento que permeavam a sociedade local naquele período. Como destaca Sousa (2016, p. 84), "a decisão de alterar o nome do povoado não passou por consulta popular, sendo tomada por um pequeno grupo de moradores que enxergavam na homenagem ao presidente Emílio Garrastazu Médici uma oportunidade de obter benefícios governamentais".

A construção da BR-316, uma das principais rodovias de integração nacional, foi um dos elementos centrais na justificativa da mudança. O trecho que passava pelo município foi inaugurado na década de 1970, e os defensores da nova denominação argumentavam que associar o nome da cidade ao presidente Médici poderia atrair investimentos e infraestrutura para a região. De acordo com um documento oficial da época, "enumeramos também a construção da BR-316, que veio nos tirar do isolamento que vivíamos, para colocarmos no plano da integração nacional e, posteriormente, no desenvolvimento desta grande nação" (Câmara Municipal de Turiaçu, 1974, apud Sousa, 2016, p. 85).

Entretanto, a mudança de nome não foi bem recebida por toda a população. Muitos moradores continuaram a chamar o local pelo nome original, Santa Teresa do Paruá, como uma forma de resistência cultural e histórica. O poeta popular Raimundo Lira expressou essa insatisfação em versos: "Pois fiquei muito inquieto / Quando mudaram seu nome / Para a sigla de um homem / Quem não era bem correto" (Lira, 2010, p. 89, apud Sousa, 2016).

Além do aspecto político, alguns relatos sugerem que a mudança também teve um viés religioso. Segundo depoimentos coletados por Sousa (2016, p. 86), "parte dos membros da comissão que propôs a alteração era de grupos evangélicos que não viam com bons olhos um nome associado a uma santa católica". Esse fator contribuiu para a polêmica que cerca a mudança até os dias atuais.

Mesmo após a oficialização do novo nome por meio da Resolução nº 14 da Câmara Municipal de Turiaçu, em 20 de fevereiro de 1974, o debate sobre a alteração permaneceu. Durante o processo de emancipação do município, houve tentativas de restaurar a antiga denominação, mas a proposta não avançou. "Na ocasião em que tramitava o processo para a criação do município, a comunidade teve a oportunidade de voltar a se chamar oficialmente

de Santa Teresa do Paruá, mas a influência política e religiosa novamente prevaleceu" (Sousa, 2016, p. 87).

Assim, a mudança de nome de Santa Teresa do Paruá para Presidente Médici representa um episódio emblemático da história local, evidenciando a interação entre política, infraestrutura e identidade cultural na construção do município, a mudança de nome ainda hoje é sentida como algo arbitrário por parcela significativa da população por não ter passado por consulta popular.

Dessa forma, compreender a história desse município exige situá-lo dentro de um panorama mais amplo, reconhecendo suas especificidades sem desconsiderar as dinâmicas históricas que o interligam a outros processos de transformação regional e nacional e aspectos sociais, econômicos e religiosos.

Nesse contexto, ao iniciarmos um passeio por essa história, torna-se fundamental destacar que as rotas migratórias e a ocupação territorial da região onde hoje se localiza o município de Presidente Médici/MA inserem-se no cenário mais amplo da colonização do Vale do Turiaçu, caracterizado por fluxos migratórios internos do Maranhão e do Nordeste.

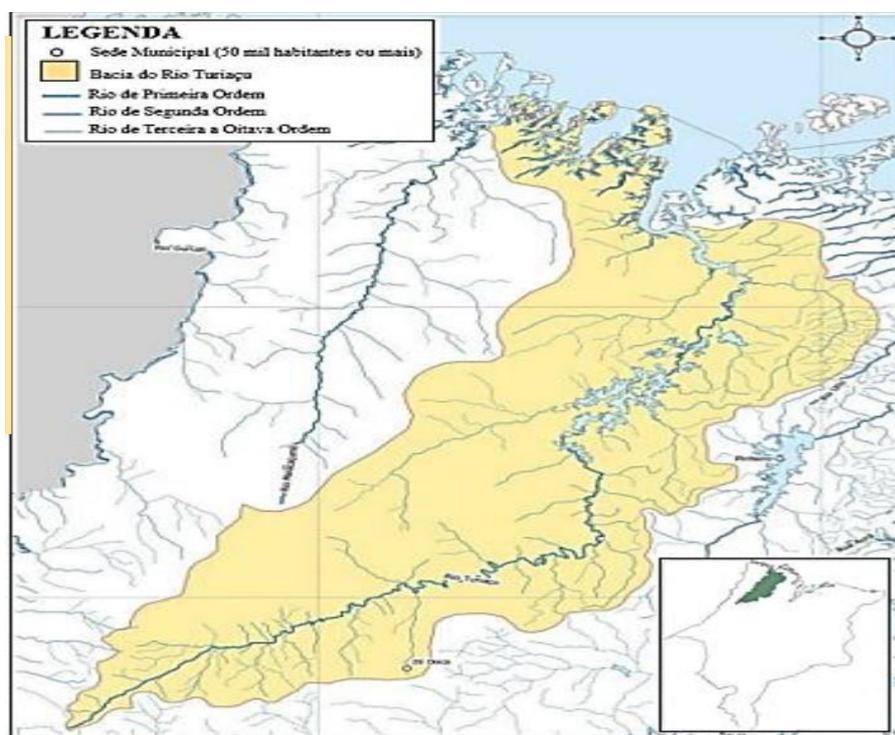
Desde os primórdios da colonização, o Vale do Turiaçu já se apresentava como uma área estratégica de povoamento, em razão da presença de rios navegáveis e terras férteis, fatores que atraíram diferentes grupos ao longo do tempo.

Nesse sentido, Andrade¹⁸ (2024?), ressalta que “a ocupação do Vale do Turiaçu aconteceu em escala linear a partir do século XVII, com a instalação de missões jesuítas, que deslocaram indígenas da região para aldeamentos no litoral”, conforme demonstrado no mapa a seguir.

¹⁸ Trecho estraido do do trabalho do manuscrito ainda não publicado de Luís Magno Alencar.

Figura 30 Área de abrangência da Bacia Hidrográfica do Rio Turiaçu.

19



Fonte: Produto didático da dissertação de mestrado de Mailson Martinho (2022, p.16).

Legenda: Exposição e caracterização das ordens dos rios que a compõe e sua localização em relação ao espaço geográfico que caracteriza o estado do Maranhão

No entanto, a formação dos primeiros núcleos populacionais no que viria a ser Presidente Médici ocorreu de maneira mais estruturada apenas no século XX, impulsionada principalmente pelo fluxo de migrantes nordestinos em busca de melhores condições de vida. Esses deslocamentos estavam diretamente relacionados aos impactos das secas que assolavam o Nordeste e à busca por terras devolutas para cultivo. Segundo Manhães (1987, p. 31), para o migrante sem terra e querendo trabalhar num “pedacinho de roça”, terra devoluta é mata, lugar de trabalho. Para o Estado, terra devoluta é terra disponível.

A gênese da ocupação pode ser dividida em dois momentos distintos: primeiramente, a chegada dos primeiros moradores no início da década de 1960, estabelecendo um núcleo populacional que se tornou a futura sede do município; e um segundo momento, anterior à década de 1960, que corresponde à ocupação da zona rural, em especial os povoados de São Joaquim da Linha, Abaixadinho e Urubuçu, Sousa (2016).

¹⁹ Mapa adaptado por Marinho, a partir de; Governo do Estado do Maranhão/Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Naturais-SEMA/ Superintendência De Recursos Naturais – SRH (2020); ANA, Base Hidrográfica Ottocodificada Multiescalas (2007) e UEMA/NUGEO.

Figura 31 - Foto do povoado Santa Teresa do Paruá 1963



Fonte: Exposição *Estude para ajudar seu povo*, Rivânio Almeida (2020).

Figura 32 - Foto colorida do povoado em 1963



Fonte: Exposição *Estude para ajudar seu povo*, Rivânio Almeida (2020).

A Exposição a que pertence as figuras 31 e 32. foi idealizada e montada por um ex - aluno da escola Santa Teresa e ex-morador de antiga Santa Teresa do Paruá, Rivânio Almeida, turismólogo, apaixonado pela terra natal e fotografo, em seu instagram profissional em agosto de 2020, ele postou todo o seu trabalho de recuperação/resgate não apenas de fotos, mas, de memórias, de uma comunidade de deixou um legado em todos os seus filhos. O trabalho do fotografo nos faz refletir sobre as mudanças e permanências históricas no percurso do tempo, e as marcas deixadas em cada ser e espaço, ele ainda criou um blog onde

escreve sobre as memórias do lugar²⁰.

A chegada dos primeiros moradores ao povoado que originaria Presidente Médici foi marcada por desafios estruturais, especialmente no acesso a bens de consumo e no deslocamento para cidades vizinhas. Nesse sentido (Pereira, 2016? apud Sousa, 2016, p. 57) explica que —os moradores do povoado, que mais tarde se tornaria a sede da cidade, ainda em fase inicial de formação, se dirigiam até o povoado de São Joaquim em busca de comércios. Destaca ainda que —as pessoas tinham que comprar mercadorias em Pinheiro ou Santa Helena. A viagem durava de três a cinco dias, sendo feita em tropas de animais ou em lanchas pelo Rio Paruá.

Em relação a ocupação do povoado de Santa Teresa do Paruá, em entrevista concedida dia 16 de janeiro de 2025, o senhor Raimundo Nonato Costa Neto, morador antigo da cidade, memorialista conhecido, que participou ativamente nos primeiros anos de todo o processo de ocupação, descreveu:

O Guilherme veio pra cá em 61. Ele veio pra cá no mês de agosto de 61, eu conversava muito com ele, eu rapaz ainda, porque eu até ajudei ele a situar o centro do Guilherme. O irmão dele veio logo depois, Chico Negro. Porque na verdade eles não vieram diretamente. Eles vieram pra um senhor de Limoeiro, um tipo de interior de Bom Jardim. De lá foi que já veio com Chico Negro e outros vieram pra cá. Sim. Vieram naquele período de povoamento da BR, da região aliás, amazônica, né? Sim. Eles vieram porque houve a... O pico dessa estrada, a vereda, o pico, por assim dizer, que foi feito no ano de 60. (Seu Nonato Costa²¹).

Portanto, a construção da BR-316, iniciada na década de 1960 e concluída na de 1970, foi um fator determinante para a integração da região ao restante do estado e ao Norte do país. Segundo Martinho (2022, p. 136), a rodovia federal foi essencial para a interiorização do progresso no Alto Turi, permitindo o escoamento da produção agrícola e facilitando o deslocamento de populações que antes dependiam exclusivamente dos rios.

A rodovia foi um fator que contribuiu com o processo de a interiorização do país, e parte desse processo está na ocupação e povoamento do povoado de Santa Teresa do Paruá e adjacências, partindo dessa análise a história local indiscutivelmente precisa ser vista,

²⁰ Acesso a todas as fotos da exposição e seus textos estão disponíveis nas páginas: ALMEIDA, Rivânio. Exposição virtual Colégio Santa.Teresa. Instagram.20 de agos. 2020. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CDr8GCjpCc5>. Acesso em: 28 de abr. 2023.

Blog: <https://euviouviesenti.blogspot.com/2023/10/infancia-nos-anos-80-e-90-em-santa.html>

²¹ Entrevista do senhor Raimundo Nonato Costa Neto (conhecido como Seu Nonato Costa, morador antigo, conhecido memorialista, participante do processo de ocupação do povoado de Santa Teresa do Paruá) Presidente Médici, 16 de janeiro de 2025.

estudada e analisada partindo dessa relação com o todo, o que permite o estabelecimento de conexão com a História oficial, a que comumente os alunos se deparam nos manuais didáticos.

Figura 33 - Mapa da Rodovia Capitão Pedro Teixeira (BR-316)



Fonte: Blog Adrielson Furtado.²²

Com a abertura da rodovia, houve uma intensificação do fluxo migratório para a região, incentivada pelos projetos governamentais de colonização, como o Projeto de Colonização do Alto Turi (PCAT), executado pela Companhia de Colonização do Nordeste (COLONE). Esses projetos tinham como objetivo o assentamento de trabalhadores rurais e a expansão da fronteira agrícola. No entanto, a implementação do projeto não ocorreu sem conflitos, pois muitos colonos enfrentaram dificuldades relacionadas à posse da terra e à adaptação às novas condições socioeconômicas da região.

3.1.1 O Monumento a Pedro Teixeira, a legitimação da história oficial

Um dos marcos históricos da região é o Monumento a Pedro Teixeira, localizado na entrada do município de Presidente Médici. Pedro Teixeira foi um explorador português que, no século XVII, percorreu o rio Amazonas e consolidou o domínio português sobre vastas áreas da Amazônia. Segundo Andrade (2024 ?), a presença desse monumento simboliza não

²² Endereço de acesso: link: <https://adrielsonfurtado.blogspot.com/2015/08/contexto-historico>

apenas a memória da ocupação colonial, mas também a relação entre o Alto Turi e as grandes rotas de navegação que conectavam o Maranhão ao interior do Brasil.

A escolha de Pedro Teixeira como figura homenageada em Presidente Médici - MA se insere no contexto da política de resgate de "heróis nacionais" promovida pela ditadura militar. O governo de Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) buscava fortalecer um discurso de expansão territorial e integração nacional, utilizando figuras históricas associadas ao desbravamento como símbolos de progresso e soberania. Nesse cenário, Pedro Teixeira foi exaltado como um pioneiro da ocupação da Amazônia, reforçando a narrativa militar de que a presença estatal na região era uma continuação dos esforços históricos de domínio e desenvolvimento do território nacional (Rodrigues, 2015, p. 7).

Certamente, o monumento a Pedro Teixeira, localizado no Outeiro, próximo à BR-316, foi construído pelo Exército em 1974, como parte do projeto de reafirmação da soberania brasileira na Amazônia. A localização estratégica do monumento, na entrada da cidade, simbolizava o controle territorial e a expansão da infraestrutura rodoviária na região, consolidando a presença do Estado em áreas anteriormente isoladas (Rodrigues, 2015, p. 18). Além disso, a escolha de Pedro Teixeira para nomear trechos da rodovia reforçava a conexão entre o passado colonial e os projetos desenvolvimentistas do regime militar, legitimando a ocupação da Amazônia sob a justificativa de progresso e modernização.

Como sabemos, a narrativa oficial silenciou as experiências dos povos indígenas e dos primeiros migrantes que efetivamente construíram a base econômica e social do município. Como aponta Rodrigues (2015, p. 23), "a memória coletiva construída em torno da figura de Pedro Teixeira reflete mais os interesses do regime do que a realidade histórica local, ignorando os conflitos e impactos da colonização na população originária". Assim, a construção desse símbolo histórico serviu menos à preservação da memória local e mais à legitimação das políticas expansionistas da ditadura militar.

Assim, a construção de narrativas que definem heróis em detrimento do "homem comum", sertanejo, nordestino, se estrutura legitimando vozes hegemônicas e silenciamentos anônimos, que perpassam décadas, e legitimam uma hierarquização histórica, da mesma forma que a construção de heróis nacionais, ocultando a participação e a importância dos que fazem a História no cotidiano brasileiro.

O processo de ocupação do território foi marcado pela construção de laços comunitários, nos quais a fé e as práticas religiosas desempenharam um papel fundamental na organização social e cultural dos habitantes da região. No entanto, ao estabelecer Pedro Teixeira como referência histórica, o regime negligenciou essas dinâmicas e impôs uma

versão oficial da história que favorecia sua própria agenda. A escolha do bandeirante como símbolo do município evidencia como a memória pode ser manipulada para atender a interesses políticos específicos, muitas vezes em detrimento das vozes locais e de suas verdadeiras referências históricos.

3.2 Fé e cultura: o patrimônio cultural como expressão da identidade local festejo de Santa Terezinha do Menino Jesus

A história de Santa Teresinha do Menino Jesus inicia-se na França, nasceu em 2 de janeiro de 1873, e faleceu em 30 de setembro de 1897, aos 24 anos. Desde a infância, enfrentou grandes desafios, como a perda da mãe, o afastamento das irmãs e a doença do pai. Tais experiências fortaleceram sua espiritualidade e confiança na misericórdia divina. Aos 15 anos, ingressou no Carmelo de Lisieux, dedicando sua vida à oração e à caridade.

Desenvolveu a chamada "infância espiritual" ou "pequena via", um caminho de simplicidade e entrega total a Deus. Sua doutrina enfatizava a humildade e o amor como formas de santificação. Após sua morte, seus escritos, especialmente *História de uma alma*, tornaram-se amplamente conhecidos, influenciando gerações. Em 1925, foi canonizada pelo Papa Pio XI e, em 1997, proclamada Doutora da Igreja pelo Papa João Paulo II. Santa Teresinha é reconhecida como padroeira das missões, apesar de nunca ter saído do convento, e sua devoção é marcada pela promessa de "espalhar uma chuva de rosas" em forma de graças e milagres²³.

Segundo a professora Ednéia Gorete Soares Fernandes (2015), a Romaria de Santa Terezinha do Menino Jesus em Presidente Médici, mobiliza fiéis desde a década de 1964, período inicial de ocupação do território pelos primeiros moradores, tempo que havia a presença e a força muito grande dos princípios comunitários, tempo onde a pobreza fazia parte do contexto mas que também servia para fortalecer a fé e os laços de compadrio.

O festejo de Santa Terezinha do Menino Jesus em Presidente Médici teve suas primeiras manifestações em 1964, dirigidas pelos primeiros moradores do povoado, o qual recebeu o nome de Santa Teresa do Paruá devido seu fundador o Sr. Guilherme ter vindo de um povoado chamado de Santa Tereza do Pindaré. Também, por professar a fé católica e ser devoto de Santa Terezinha do Menino Jesus. (Fernandes, 2015, p. 04).

²³ Essas informações sobre Santa Terezinha do Menino Jesus foram retiradas de, VIANNA, Leticia C. R. Santa Teresinha do Menino Jesus, doutora da infância espiritual. *Dicionário do Patrimônio Cultural*. Disponível em: <https://santo.cancaonova.com/santo/santa-teresinha-do-menino-jesus-doutora-da-infancia-espiritual/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

A celebração ocorre anualmente, com início entre os dias 20 e 23 de setembro e encerramento em 1º de outubro, dia dedicado à santa. De acordo com Fernandes (2015, p. 6), a cada ano, há um tema para as reflexões litúrgicas da missa, e cada noite de atividades conta com a participação de um padre de outra comunidade.

A religiosidade teve papel fundamental na consolidação da comunidade. Antes mesmo da definição de Santa Teresinha do Menino Jesus como padroeira, os primeiros moradores já realizavam festividades católicas, como as novenas de São Francisco e São Raimundo. O fortalecimento da fé católica no povoado foi impulsionado pela chegada dos primeiros padres e missionários na década de 1970, e a escolha de Santa Teresinha como padroeira consolidou-se com o tempo.

Por conseguinte, a fé e a religião sempre se fizeram presentes e parte da construção histórica local, moldando a identidade e as características sociais do município, essa imbricação entre práticas religiosas e formação identitária revela-se, portanto, como um eixo estruturante da memória local.

Nesse contexto, a fé e a religião transcendem o aspecto meramente espiritual e tornam-se pilares fundamentais na construção histórica e social do município. A memória coletiva da comunidade, permeada por ritos religiosos, desempenha um papel essencial na preservação e transmissão de valores, estabelecendo conexões entre passado e presente (Pollak, 1992). Os ritos e festividades não apenas reforçam o pertencimento social, mas também se configuram como instrumentos de coesão e continuidade da identidade local.

Para aprofundar a compreensão desse processo, nessa parte do trabalho recorri à metodologia da História Oral, a fim de identificar lacunas e aspectos negligenciados pela historiografia tradicional. Como destaca Montenegro (2012), a História Oral possibilita a emergência de vozes silenciadas, ampliando o escopo de análise sobre a construção da memória social. No caso específico abordado neste estudo, a escassez de registros escritos contribui para a falta de conhecimento sobre a história local, especialmente entre os estudantes e as novas gerações da comunidade. Dessa forma, a valorização dos relatos orais constitui uma estratégia fundamental para resgatar e preservar a memória coletiva, garantindo que as experiências e vivências dos moradores sejam reconhecidas e transmitidas, na reconstrução de narrativas silenciadas especialmente no contexto escolar, onde a ausência de material didático local reforça a desconexão entre os jovens e suas raízes culturais.

Nesse sentido segui um roteiro de questões que poderiam ajudar na construção de uma história mais plural que oportunizasse compreender como se deu o processo histórico de

escolha a padroeira local. Nesse sentido segui em entrevista um roteiro pré-definido, porém aberto para que os entrevistados se sentissem a vontade para contribuir de acordo com suas memórias e questões de ordem e importância, o roteiro seguiu esse caminho:

- Contextualização histórica do Festejo de Santa Teresinha do Menino Jesus
- Tradição religiosa, Mudanças e Permanências
- Significado Religioso e Cultural do festejo de Santa Terezinha
- Envolvimento da Comunidade e das Novas Gerações
- Relação entre a História Local o Patrimônio Cultural e o ensino.

Dentro de cada tópico foram feitas entre duas a três perguntas específicas que permitiam abordar os temas mais objetivamente e o explorassem na complexidade das suas subjetividades.

A *priori* foi abordado junto ao sobre o entrevistado o senhor Nonato Costa, os principais desafios para organizar inicialmente o festejo, como se deu o início dele considerando o contexto histórico – social da época.

O festejo da nossa cidade, Santa Terezinha eu não me lembro exatamente o ano, mas foi por volta do... 62,... 63²⁴. A Dona Maria Correa era a mãe da comunidade católica, por assim dizer. Trato ela com esse título, né? Foi ela que começou... Aí depois tinha... como ajudante, uma moça na época que era Celina, irmã da Angelita, né? E aí, mas a D. Maria Correia ficava com aquela história de rezar aquele período! Então, o que ela fazia no início? Rezava o terço, rezava as orações que se aprendia no catecismo da igreja católica, e aí começou a vir gente. Com o interesse dela, começou a vir os primeiros padres para celebrar a missa, que não eram daqui eram de fora. Não tinha padre ainda, né? Não, o primeiro padre que celebrou aqui, ele veio de Pinheiro. Você lembra o nome? Almir. Aí depois de padre Almir, veio de Santa Helena, que era padre William. Inclusive, foi o que me casou há 51 anos atrás...Mas isso era uma vez por ano, ou uma vez de dois em dois anos que vinha, não era assim todo ano. E depois veio pra cá um grupo de jovens, quatro jovens. Teodoro, Marcelo, Roberto e Liduina, Eram jovens missionários e já seguiam o segmento Comboniano. E, um era de Turiaçu [...] e dois de Goiás e uma nem era brasileira A Liduina era da Holanda. Os principais desafios para conseguir organizar o festejo de Santa Terezinha eram...você conseguir aquelas famílias para um assumir, como a gente chamava de noitaro, era participar lá da oração, se você quisesse dar um café que não era muito fácil, nessa época, porque até não tinha mesmo, e você marcar sua presença ali, era uma forma de começar a chamar as pessoas, então era uma simples reunião naquela boca de noite. Essa era a principal organização. Com a proporção que chegou aos padres, a gente foi aumentando mais. Nos domingos, a gente tinha catecismo de manhã, tinha palestra, tinha leitura da Bíblia, tinha pregações bíblicas. Começou a aumentar a comunidade nesse tempo. (Senhor, Nonato Costa, depoimento²⁵).

²⁴ Conhecida como Maria Correia, seu nome de batismo era Maria Espíndola de Araújo Silva nome dado ao Centro de Ensino Estadual na qual foi desenvolvida essa pesquisa. Conhecida catequista, alfabetizadora e líder comunitária, foi uma das primeiras alfabetizadora da comunidade naqueles anos onde o acesso a educação era algo extremamente difícil para os filhos de lavradores pobres em uma comunidade carente.

²⁵ Morador antigo do município, um dos primeiros catequistas da cidade, ainda na década de 1970 e conhecido memorialista local.

No relato do senhor Nonato Costa, o primeiro entrevistado descreveu a importância da senhora Maria Correia (Maria Espíndola), mas também a situação de dificuldade de acesso a bens de consumo da população da época, o que fazia parte do contexto histórico, isolamento e também ausência de recursos financeiros. As celebrações em honra e louvor a Santa Teresinha se inicia em setembro e culmina no dia 1º de outubro, data em que se comemora o dia da santa. A programação inclui missas, procissões, novenas e eventos sociais, sendo organizada com a participação ativa da comunidade e dos irmãos Lassalistas, presentes na cidade desde 1983 (Fernandes, 2015).

A estruturação da comunidade católica e a ampliação do Festejo de Santa Teresinha do Menino Jesus desempenharam um papel crucial na consolidação da identidade cultural e da memória coletiva dos moradores. Como aponta Burke (2006), os rituais públicos não apenas comunicam mensagens, mas também desempenham um papel central na construção da solidariedade social, fortalecendo os laços entre líderes e comunidades, bem como entre os próprios participantes. A realização anual do festejo reforça esse vínculo ao proporcionar um espaço onde os habitantes reafirmam sua fé e tradição, promovendo uma conexão intergeracional.

Somado a isso, a presença de práticas religiosas como procissões, novenas e missas representa uma forma de expressão cultural que resiste às transformações sociais e econômicas e que fazem parte do processo de construção da identidade local. Dessa forma, não se limita a uma celebração religiosa, mas simboliza um processo contínuo de construção da identidade comunitária.

Além de sua dimensão religiosa, o festejo de Santa Teresinha do Menino Jesus desempenha um papel fundamental na preservação da identidade cultural e da memória coletiva. Para (Berger *apud* Fernandes, 2015, p. 10), "o cosmo sagrado, que transcende e inclui o homem na sua ordenação da realidade, fornece o supremo escudo contra o terror da anomia". Dessa forma, a celebração não apenas expressa a devoção dos fiéis, mas também reforça valores comunitários e identitários.

Entre os momentos mais marcantes do festejo, destaca-se a procissão realizada em 1º de outubro. Durante o percurso, os fiéis caminham pelas ruas da cidade carregando a imagem da santa em um andor ornamentado, simbolizando sua fé e compromisso com os ensinamentos religiosos. Esse ato público fortalece a conexão entre os participantes e reafirma a tradição ao longo das gerações.

Ademais, os rituais religiosos exercem um papel essencial na coesão social,

funcionando como um elo entre os membros da comunidade. Ao reunir pessoas de diferentes idades e experiências, o festejo promove um senso de pertencimento e continuidade histórica. Assim, mais do que uma celebração religiosa, a festividade se configura como um espaço de fortalecimento dos laços sociais e culturais.

Figura 34 - Imagem de Santa Terezinha no andor em procissão pela cidade



Fonte: Instagram oficial da Paróquia Santa Terezinha do Menino Jesus de Presidente Médici (2024).

Figura 35 - Cavalgada da fé, parte dos ritos do festejo, 2024.



Fonte: Instagram oficial da Paróquia Santa Terezinha do Menino Jesus de Presidente Médici (2024)²⁶

²⁶ As fotos da cavalgada da fé, bem como demais ritos do próprio festejo de Santa Terezinha podem ser encontrados no mesmo endereço. <https://www.instagram.com/paroquiasantaterezinha.pm.of>. A foto acima foi retirada da página. Acesso em: 22 de fev 2025.

A foto nº35 foi tirada ao longo do percurso da tradicional Cavalgada feita em devoção a Santa Terezinha, que se tornou um dos maiores eventos da festividade na paróquia. A tradicional Cavalgada da Fé teve início no ano de 2014, como uma forma de agradecimento as graças recebidas pelos fiéis, e está vinculada as características históricas locais, a íntima e estreita relação identitária ligada a agricultura e a pecuária, raízes muito fortes nessa região ainda hoje. Nessa parte do festejo participam inclusive adeptos de outras religiões, o que demonstra a capacidade de união e formação de identidade comum a partir de um rito ou celebração que tenha nas ruas raízes o respeito pela história local e um elo comum. A iniciativa partiu de um grupo religioso dentro da igreja, o Terço dos Homens.

Em entrevista concedida no dia 22 de fevereiro de 2025, pelo professor Werbson Oliveira, membro ativo do Terço dos Homens e das celebrações em devoção a santa padroeira da cidade, sobre o surgimento desse rito em específico e parte da dinâmica de organização ele destacou:

Sim, professora, mais ou menos por aí, 2014 a Cavalgada foi idealizada no incentivo dos noitários da nossa festividade de Santa Terezinha, dos criadores, que sempre tinha a missa dos criadores, e a questão do leilão, sempre a gente fazia no mesmo dia, e aí o professor Elisvan idealizou, juntamente... conversou com alguns colegas. Idealizou a cavalgada, né, pra brilhar mais o... o dia, né, que era dos criadores que teriam leilão e tudo mais. (Werbson Sousa de Oliveira²⁷).

Com o passar dos anos, o festejo passou por transformações, mas manteve sua essência como um elemento de preservação de parte da memória e da história de seu povo. Anteriormente, além das celebrações religiosas, havia atividades como o pré - festejo, composto por dez noites de novenas realizadas nas ruas da cidade, hoje ele acontece em três noites na Igreja Matriz no mês de julho²⁸, o que fortalece a fé e o sentimento de pertencimento da comunidade, a redução de dias procurou acompanhar as mudanças e a dinâmica social da comunidade católica.

A principal essência do festejo e da devoção a Santa Terezinha é a fé, advinda de milagres e graças concedidas por intercessão dela, são muitos os relatos de fiéis, desde coisas

²⁷ Entrevista com o professor Werbson Sousa Oliveira, ministro da Eucaristia, ele destacou que, parte dos ritos das festividades de Santa Terezinha, cada noite do festejo é de responsabilidade de uma das comunidades, onde anteriormente a paróquia era dividida em seis setores, agora foi redefinido para as oito comunidades. A última noite é dedicada também aos criadores e ao leilão feito de doações, joias, bolos, animais, gado, carneiros, porcos e outros, frisou ainda que a iniciativa do professor Elisvan Pereira deu mais luz e animou as festividades da santa padroeira.

²⁸ Informações conseguidas em entrevista feita com o professor e candidato a diácono permanente, Neodir Paulo Fossatti, membro da igreja, ativo na organização do festejo de Santa Terezinha.

simples como aprovação em concursos e provas até cura de doenças e livramento de acidente.

[...] eu estava com 22 anos, foi em 70, né? Foi no dia 13 de junho de 70. Eu tive uma... Um AVC acidente vascular cerebral, né? Na verdade. Eu tive um derrame. E esse derrame me deixou paralisado por um bom período de tempo. E a Dona Maria Corrêa nunca deixou de me visitar. A distância dela, ela morava lá mesmo ali onde ela... casa dela, que era. A primeira casa dela, não era nem bem ali, era mais[...] Chegava, me chamava pra nós rezar, o Pai nosso, a de Maria... Aí um dia ela disse pra mim... Nonato, eu fiz uma promessa com o São Raimundo Nonato, se no dia 31 tu puder gritar o leilão sem a muleta [...] Tu vai fazer isso? Eu digo vou. Eu sempre tive uma boa voz, eu sempre fazia isso aí só. E outra coisa, se tu ficar bom, fiz uma promessa com Santa Terezinha, tudo pra tu me ajudar a catequizar. Eu não disse que ia não. Aí quando foi um dia, eu disse talvez logo, logo assim, segundo, esse dia depois disso, um dia eu fiz uma espécie de oração deitado no quarto lá, não saía só se me botasse, só me tirasse, comida era alguém que botasse na minha boca, tudo em conta era feito pela mão dos outros, meu pai e mamãe. Aí eu pedi, meu Deus, tu precisa de mim para alguma coisa? Foi justamente com essas palavras aqui, meu Deus, tu precisa de mim pra alguma coisa, faz eu sair dessa rede e me ensina a viver pra ti. E com 15 dias do meu pedido a Deus e da promessa da Dona Maria Corrêa, eu deixei as moletas e eu entendi que aí eu tinha que ir para a igreja ser catequista. A razão de eu ter sido catequista, me diziam que eu era um maluco que entrei na igreja, porque naquele tempo reza era para velho, para mulher. Sempre a nossa religião católica sempre teve esse negócio, rezar não era para homem, o que eu via na cabeça das pessoas era para mulher e para velho (Nonato Costa, depoimento, 2025).

Ao longo dos anos, o festejo passou por mudanças, adaptando-se às novas dinâmicas sociais. Se no passado predominavam as corridas de cavalos e jumentos como forma de entretenimento, hoje a ênfase está nas celebrações litúrgicas e na participação ativa das famílias na organização do evento (Fernandes, 2015). Essa continuidade reforça a ideia de que as práticas culturais são ressignificadas ao longo do tempo, mantendo-se vivas através da transmissão intergeracional.

Hoje, a responsabilidade de organizar cada noite de festejo é delegada a uma das comunidades, divididas em: Comunidade de Nazaré, Comunidade de São José, Comunidade de Nossa Senhora das Graças, Comunidade de Divino Pai Eterno, Comunidade São Miguel, Comunidade de Nossa Senhora Aparecida, Comunidade Santo Antônio, Comunidade Santa Luzia. Dessa forma, o Festejo de Santa Teresinha do Menino Jesus se configura não apenas como uma manifestação de fé, mas como um patrimônio imaterial da comunidade, representando um elo entre passado, presente e futuro. Sua preservação e valorização são essenciais para a manutenção da identidade local, das tradições culturais da cidade, e do sentimento de pertencimento dos moradores de Presidente Médici.

Nesse sentido, diante das diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, que institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial como parte do patrimônio cultural brasileiro, o Festejo de Santa Teresinha do Menino Jesus se enquadra nos

critérios que definem um bem imaterial passível de registro. De acordo com o artigo 1º, §1º, inciso II do referido decreto, fazem parte desse patrimônio as "celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social" (Brasil, 2000).

Nesse sentido, o festejo se consolida como um evento de extrema relevância para a identidade cultural da comunidade de Presidente Médici - MA, funcionando não apenas como uma manifestação religiosa, mas também como um espaço de encontro, transmissão de saberes e fortalecimento dos laços sociais entre os moradores. A continuidade da celebração desde a década de 1960, o envolvimento da população na organização e preservação do evento, reforça sua legitimidade como um bem cultural de natureza imaterial, conforme estipula o §2º do artigo 1º do Decreto nº 3.551/2000, ao afirmar que "a inscrição num dos livros de registro terá sempre como referência a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira" (Brasil, 2000).

Assim, o reconhecimento oficial do Festejo de Santa Teresinha como patrimônio cultural imaterial não apenas serve como uma forma de garantir sua preservação para as futuras gerações, mas também fomentar políticas públicas voltadas ao fortalecimento das manifestações culturais locais.

Portanto, à luz do arcabouço normativo que regula o patrimônio imaterial no Brasil e da importância que o festejo assume na construção da identidade e na manutenção da tradição religiosa e cultural da comunidade, seu reconhecimento como patrimônio cultural imaterial representa um avanço significativo para a valorização desse patrimônio local.

3.3 Festejo de Santa Bárbara: tradição, fé e resistência cultural em Presidente Médici/MA

As festividades em homenagem a Santa Bárbara em Presidente Médici/MA representam marcos importantes da religiosidade e da cultura local. Realizado anualmente, o festejo reúne fiéis e devotos em um evento que ultrapassa o âmbito religioso, tornando-se um símbolo de identidade e resistência cultural afro-brasileira, com início dia 26 de novembro, ele é composto por ritos e tradições, nove noites de novenas em devoção a Santa Bárbara fazem parte desses ritos, com culminância dia 04 de dezembro, dia oficial da santa de devoção. A celebração reflete o sincretismo religioso presente na tradição popular brasileira, associando Santa Bárbara à figura de Iansã nas religiões afro-brasileiras, especialmente no

Tambor de Mina, tradição fortemente enraizada no Maranhão.

A presença do Tambor de Mina nesse terreiro, segundo a Mãe de Santo responsável vem da batida da Umbanda. O Tambor de Mina no Maranhão enfatiza os voduns e os encantados (entidades ligadas à natureza e a figuras históricas). Além disso, a organização dos terreiros de Mina costuma ser matriarcal, com lideranças femininas, em contraste com a diversidade de estruturas no Candomblé. A Umbanda e o Candomblé são duas das mais expressivas religiões de matriz africana no Brasil, cada uma com características históricas, cosmovisões e práticas distintas. Segundo Bastide (1961), o Candomblé tem raízes mais diretamente vinculadas às tradições iorubás, fon e bantas, trazidas ao Brasil por africanos escravizados. Enquanto a Umbanda segundo Prandi (1997), surgiu no início do século XX, como um sincretismo que mesclou elementos do Espiritismo Kardecista, do Catolicismo e de cultos indígenas, além de influências africanas.

O terreiro de Santa Bárbara em Presidente Médici um dos objetos de pesquisa dessa dissertação segue a linha da Umbanda, de acordo com Prandi (1997, p.3) —a umbanda tem sido reiteradamente identificada como sendo a religião brasileira por excelência, pois, nascida no Brasil, ela resulta do encontro de tradições africanas, espíritas e católicas.

Em entrevista concedida durante o processo de pesquisa, aos 23 dias do mês de agosto de 2024 pela Mãe de Santo Domingas Nonata de Brito Silva responsável pelo terreiro de Santa Bárbara no município, foi analisado alguns aspectos da trajetória da festividade, dos ritos, do início, das dificuldades, mudanças e permanências durante o processo, do preconceito e da relação do terreiro e de seus membros com as igrejas e comunidade. A entrevista seguiu um roteiro pré-definido, porém foi coletado as informações de maneira aberta, deixando a entrevistada a vontade quando se predispôs a falar sobre outro tópico que julgou importante ou não responder se assim achasse necessário.

Nesse sentido, foram seguidas esse roteiro de questões:

- Contextualização histórica do Festejo de Santa Bárbara e do Tambor de Mina
- Identidade Cultural e significado dos ritos
- Mudanças e Permanências Históricas
- Memória e Sentido de Pertencimento
- Preconceito e Resistência Cultural
- Memória e Significado da Festa

Os ritos e celebrações das religiões de matriz africana no Brasil enfrentaram e ainda enfrentam hoje forte preconceito, reflexo de um processo histórico de colonização cristã europeia que estabeleceu padrões sociais, políticos e religiosos que marginalizaram essas

práticas. Sobre esse aspecto Munanga (2015) reflete:

Os deuses se tocaram e as cercas das identidades se aproximaram. No entanto, as resistências identitárias dessas matrizes culturais formadoras do Brasil continuam a se manifestar, influenciando a vida cotidiana de todos os brasileiros indistintamente. Por outro lado, os preconceitos culturais, apesar da mestiçagem, não deixaram de existir, como ilustrado hoje pela chamada intolerância religiosa e pelos preconceitos raciais que estão correndo soltos até nos campos de futebol" (Munanga, 2015, p. 20).

Para o autor, apesar da diversidade cultural que compõe o Brasil, "a historiografia oficial preteriu e substituiu a história de múltiplos povos pela de um único continente", Munanga (2015, p. 20), silenciando contribuições africanas e indígenas e reforçando um discurso eurocêntrico dominante. Sobre esse aspecto o a reflexão do autor é legitimada pelo depoimento da mãe de santo.

Eu sofri muito, passei muito sofrimento com minha família ...e eu fui só eu e minha mãe no início, eu passei muita coisa não mas quando eu tirei documento que eu sentei no salão a pressão foi muito grande [...] mas a minha saúde foi melhorando bastante. Não sei, então, teve gente que ia até no caminho que para ir acabar com o salão, mas não chegava lá não. Aí que nós vinha para cá, a comunidade me aceitou. Aí nós vinha para cá. Da Pissarreira, né? É, da Pissarreira. Aqui a comunidade me apoiou, podia... eles me apoiaram. (Mãe de santo Dona Domingas, depoimento²⁹ *Grifo meu*)

Ao relatar o início de seus trabalhos a mãe de santo conhecida como Dona Domingas, relatou que veio por volta de 1986 do interior do município de Presidente Dutra, (Coro Dantas), onde morava, primeiramente se assentou no interior chamado de Pissarreira, em Santa Teresa do Paruá como era chamada antes da emancipação do município, onde permaneceu dez anos, porém, sofreu muita perseguição, chegou a ser impedida de frequentar a igreja católica na época, inclusive sofreu ameaças, e, em 1996 botou o seu salão no centro do então emancipado município de Presidente Médici.

Ademais, ainda em seu depoimento Dona Domingas destacou que em Presidente Médici mesmo com o apoio do Padre Comboniano conhecido como padre Flório e do Irmão Lassalista Reinaldo de Oliveira, ambos membros da religião católica e com grande influência no município, chegou a sofrer ainda ameaças e grupos de baderneiros vinham frequentemente causar tumultos na porta do seu salão na época do festejo para "bagunçar ele", expressão

²⁹ Domingas Nonata de Brito Silva, conhecida por todos hoje como Dona Domingas, no município de Presidente Médici assim como em outros municípios e estados, é a mãe de Santo responsável pela condução dos trabalhos no terreiro de Santa Bárbara, a mesma descreveu que desde de sua infância recebeu esse chamado ainda no município de Presidente Dutra no MA e ainda hoje segue, porém se preocupa com seu legado, que não tem ninguém em vista para assumir a missão quando partir. Entrevista de Domingas Brito. 18 de Fevereiro de 2025.

usada pela entrevistada.

Nesse contexto, as religiões afro-brasileiras foram e ainda são historicamente perseguidas e associadas a valores negativos, sendo frequentemente tratadas como impuras ou contrárias aos princípios morais cristãos. Silvio Almeida (2019) destaca que o racismo estrutural opera na sociedade de maneira sistemática, naturalizando desigualdades e promovendo a exclusão de grupos historicamente marginalizados. Assim, a intolerância religiosa contra práticas afrodescendentes não é apenas um fenômeno isolado, mas um reflexo de estruturas sociais que reproduzem discriminações enraizadas.

Sobre o início dos festejos a Santa Bárbara, o que motivou, e ainda sobre as dificuldades Dona Domingas relatou em seu depoimento:

Quem me jogou dentro desse trabalho, no começo, a escolha, eu segui minha missão meu chamado, que não podia fugir mesmo né?! Ele me escolheu... Quando eu comecei a fazer essa festa, eu pedia esmola, porque eu não tinha condição. Sim... Aqui, né, esse sofrimento vem lá de lá de trás, né? Sim, em 96, começou aqui, né? 10 anos depois da Pissarreira. Já estava melhor, já não estava pedindo mais, pedindo esmola não, já estava com o pessoal que me acompanho (Mãe de Santo, Dona Domingas, depoimento *Grifo meu*).

Diante desse depoimento, ficou claro que no caso dessa mãe de santo especificamente, a escolha foi feita pelos “encantados”, e, que ela seguiu o chamado. De acordo com Prandi (1997, p.04) “Os espíritos de caboclos e pretos-velhos manifestam-se nos corpos dos iniciados durante as cerimônias de transe para dançar e sobretudo orientar e curar aqueles que procuram ajuda religiosa para a solução de seus males”, segundo Dona Domingas, eles escolhem seus iniciados, e uma vez escolhidos tem que seguir a missão, ainda ressaltou que “vivia doente” segundo ela por não acreditar ou aceitar quando ainda era jovem, foi com a ajuda dos pais, que a orientaram a seguir seu dom que se sentiu bem, e pode ajudar outros como ela.

Portanto, ao estudarmos o festejo de Santa Bárbara é necessário compreender dentro desse cenário que ele essencialmente é uma evidencia da resistência e relevância enquanto manifestação cultural afro-brasileira. A celebração simboliza não apenas devoção, mas também a resiliência de comunidades que, ao longo dos séculos, preservaram suas tradições apesar das adversidades.

A história do festejo remonta às primeiras décadas de formação do município, os anos de 1996, sendo influenciada por tradições trazidas pela forte presença da cultura afro-maranhense. Suas práticas incluem rituais religiosos, procissões, cantos, danças, o Tambor de Mina, que desempenha um papel fundamental na expressão da devoção a Santa Bárbara/Iansã. Ao longo dos anos, a festa passou por transformações, porém sua essência

como espaço de fé, celebração e resistência se firmou.

A história das religiões afro-brasileiras sofrem uma espécie de apagamento deliberado e proposital, que se reflete no aumento do preconceito e da discriminação, segundo os principais pontos do depoimento de Dona Domingas, a desinformação sobre os rituais, a origem, os objetivos e a própria compreensão de que, como qualquer outro rito religioso tem sua importância potencial e serve a um propósito, são fatores que aumentam potencialmente a violência e a perseguição religiosa.

É necessário, portanto, construirmos práticas educacionais que proporcionem de fato a oportunidade de conhecer toda as faces da cultura nacional, ou pelo menos amplie nossos olhares e que não restinga a visão dos alunos e da comunidade educativa a uma versão direcionada e hegemônica da história.

Ademais, para se construir uma educação que seja efetivamente plural e democrática, que respeite as diretrizes legais e que efetivem o conhecimento da História sem rótulos e preconceitos é necessário que seja debatido e apresentado todas as dimensões que formam a cultura brasileira, reforçando a necessidade de um currículo que trabalhe o respeito e a efetivação das vozes que compõe nossa história.

Somado a isso, é necessário que a Lei 10.639/2003, que trata o ensino da história da África e da cultura afro-brasileira nas escolas, seja de fato efetivada, construindo uma educação que oportunize a todos um espaço e uma chance de conhecer suas raízes históricas, reconhecendo sua historicidade. Essa medida é essencial para fortalecer a relação dos alunos com a disciplina, promovendo a construção e a valorização das múltiplas identidades. Além disso, é imprescindível que esse processo educacional reconheça a diversidade que compõe o povo brasileiro, respeitando as especificidades de cada grupo sem estabelecer hierarquias entre saberes, religiões, cores, culturas e histórias.

Além disso, é urgente reconhecer essas práticas como fundamentais à desconstrução de hierarquias axiológicas e epistemologias coloniais, que historicamente relegaram as matrizes africanas a um plano secundário. Nesse contexto, prevalece uma invisibilidade de formas de conhecimento definido por Santos (2007, p. 72), como a destruição sistemática de saberes não hegemônicos, ao longo de cinco séculos revela-se central para compreender a violência do apagamento histórico (Santos, p.79). O autor enfatiza que tal processo, vinculado à dominação colonial e capitalista, invisibilizou conhecimentos indígenas, camponeses e africanos, tratados como "inexistentes" pelo pensamento abissal moderno (Santos, 2007, p. 79). A revalorização dessas epistemologias ancestrais, conforme argumenta Santos (2007), é um antídoto contra essa dinâmica, pois propõe uma ecologia de saberes que reconhece a

pluralidade epistemológica e abre caminho para narrativas pluriversais, capazes de contemplar a complexidade ontológica das raízes negro-africanas.

A resistência do povo negro no Brasil afirma-se não apenas na luta cotidiana por direitos, mas na preservação ativa de sua cultura e história como atos políticos de sobrevivência e reexistência. Essa luta transcende o âmbito material, manifestando-se na manutenção de saberes ancestrais e na transmissão geracional de cosmovisões africanas.

Nessa ótica, símbolos coloniais são ressignificados: Santa Bárbara, por exemplo, sincretizada com Iansã orixá dos ventos e tempestades no Candomblé, encarna a fusão entre espiritualidade e resistência, transformando-se em um ícone da luta contra o apagamento histórico e identitário.

Por fim, a luta por memória e reconhecimento não apenas restaura dignidade, mas redefine o próprio conceito de "História". Dessa forma, desloca-se a visão eurocentrada, que por séculos ditou padrões reducionistas, para uma perspectiva que honre a pluralidade de vozes e saberes. Assim, a resistência negra seja na preservação de ritos, na ressignificação de símbolos ou na crítica ao epistemicídio consolida-se como um projeto político e cultural indispensável à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e plural. alinhada ao ideal de "aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul"(Santos, 2007, p. 85).

3. 4 “Estude para ajudar seu povo” como elo identitário: trajetórias e engajamento cívico

A educação, quando alicerçada em valores comunitários, transcende a mera transmissão de conteúdos para se tornar um compromisso coletivo e cidadão. O lema *Estude para ajudar seu povo*, cunhado pelo Colégio Santa Teresa, não apenas orientou práticas pedagógicas, mas forjou uma identidade coletiva que permeou as trajetórias de seus egressos, transformando-os em agentes de transformação social.

A construção do Colégio Santa Teresa teve início em 1978 e foi concluída em 1979. A iniciativa partiu da própria comunidade, com a participação ativa dos moradores, que viam na escola uma oportunidade para garantir educação às novas gerações, incentivada pelo pároco local, Pe. Dinis, a comunidade se mobilizou para arrecadar recursos e mão de obra voluntária. Segundo Sousa (2016, p. 132), “a comunidade viu, o Padre disse ‘Se vocês quiserem e tiverem coragem de sair pedindo, nós vamos fazer essa escola’, e foi assim que a gente começou, foi pedindo, trabalhando”.

A iniciativa foi sustentada pelo trabalho de inúmeros moradores, que dedicaram tempo e esforço à edificação da escola. Relatos apontam que alguns trabalhadores chegaram a doar centenas de diárias de trabalho, evidenciando o compromisso comunitário com a construção da unidade escolar. A COLONE (Companhia de Colonização do Nordeste) também contribuiu, fornecendo auxílio financeiro na forma de materiais para a obra (Sousa, 2016).

A história do colégio Santa Teresa foi marcada na sua essência pela influência dos princípios e ideias de Paulo Freire, desde seus idealizadores e incentivadores até a comunidade educacional La Salle que posteriormente assumiu sua gestão.

Entre os principais idealizadores estava o casal Aécio e Eliane Rego que tiveram contato com a obra de Paulo Freire após a graduação, pois, durante o período de ditadura militar no Brasil (1964-1985), sua leitura era proibida. Após concluírem seus estudos em 1977, eles passaram a se aprofundar no pensamento freiriano e incorporaram seus princípios na construção do Colégio Santa Teresa. A professora Eliane relata que sua empolgação com os escritos de Freire os motivou a aplicar um modelo educacional voltado para a educação popular, a conscientização e a alfabetização libertadora (Sousa, 2016).

De acordo com a autora, no dia 2 de abril de 1979, o colégio iniciou suas atividades escolares, funcionando inicialmente com quatro salas de aula. A prioridade naquele momento era atender jovens que há anos repetiam a quarta série por falta de continuidade nos estudos. Dessa forma, foi implementada nos anos seguintes o ensino fundamental completo, incluindo a pré-escola. Aos poucos, foram sendo implementadas novas séries de acordo com a necessidade da comunidade (Sousa, 2016, 136). Quanto ao nome de batismo da escola, Sousa (2016, p.137), relata que:

O colégio recebeu o nome de Santa Teresa, em homenagem ao primeiro nome do povoado. A comunidade assumiu o compromisso de cuidar do colégio e ambos estavam ligados numa teia de reciprocidade, na qual, um precisava do outro para continuar crescendo e se desenvolvendo.

Nota-se nesse ponto a relação forte entre a comunidade e o antigo nome do povoado. A idealização da Escola Santa Teresa reflete os princípios defendidos por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (2008), especialmente no que se refere à educação como ferramenta de libertação e transformação social. Desde sua fundação, a escola foi concebida como uma instituição comunitária, onde a população teve papel fundamental tanto na construção física quanto na manutenção de seu funcionamento. A escola não era vista apenas como um espaço de ensino formal, mas como um centro de organização comunitária. Nesse

espaço, o trabalho coletivo e a responsabilidade pela preservação e manutenção da escola eram atribuídos aos próprios alunos.

Esse modelo de educação desenvolveu, de forma inegável, o senso de responsabilidade e pertencimento entre os estudantes. Esses princípios, que alicerçaram a história da escola, foram confirmados ao longo de sua trajetória. A Figura 40 ilustra a participação dos alunos nessas atividades, destacando o engajamento da comunidade no processo educativo e no fortalecimento de um projeto coletivo.

Figura 36 - Alunos trabalhando na horta comunitária da escola



Fonte: Exposição Virtual, Galeria Rivas (2020).

A escola, dentro de sua organização funcional trabalhava com a participação ativa dos alunos na preservação do espaço escolar, na manutenção da própria instituição pelos alunos com grupos de trabalhos comunitários, como demonstra a figura 36, dos alunos trabalhando na horta comunitária nas dependências da escola, de onde retiravam a merenda escolar para abastecer a escola. Os primeiros anos de funcionamento, a manutenção do colégio dependia do envolvimento da comunidade e de diferentes estratégias de arrecadação. Os pais dos alunos contribuíam com mensalidades simbólicas, cujo valor variava de acordo com suas condições financeiras. No entanto, muitos enfrentavam dificuldades para efetuar os pagamentos regularmente, quitando-os apenas ao final do ano (Sousa, 2016, p. 137).

Em virtude do caminho seguido, a escola demonstrou ser um símbolo de resistência e luta, que contagiou os pais, alunos, professores e comunidade educativa, cada ação, trabalho e

símbolo construído tem muito da história de seu povo.

Nesse sentido, é interessante analisarmos o significado da logo da escola. Segundo Sousa (2016), sobre a construção da logomarca da escola, exposta nas figuras a baixo, em sua pesquisa de mestrado há duas versões:

Segundo alguns moradores do lugar, a imagem simboliza um homem carregando uma pedra, fazendo uma alusão à importância do trabalho comunitário na construção do colégio, [...] Porém, a professora Eliane, explicou que a logomarca representa duas mãos entrelaçadas, o que significa uma pessoa apoiando a outra, apontado para o mesmo sentido que aquele pensado por alguns moradores. Superar as divisões, este é o princípio que deu forma a logomarca do Colégio Santa Teresa (Sousa, 2016, p.143).

A pesquisa da autora sobre o tema demonstra o caráter complexo e plural da história, a polifonia das vozes que compõe a construção histórica, servindo como provocação a pesquisa e reflexão sobre as possíveis interpretações históricas de um fato, de um contexto e dos atores envolvidos. A figura 37 apresenta a logomarca da escola em suas versões, e na última figura a possível figura que a teria inspirado.

30

Figura 37 - Símbolos do Colégio Santa Teresa



Fonte: Galeria Rivas, 2025.

A logomarca da escola Santa Teresa é um símbolo nítido da história por trás da construção social e identitária dos seus ex-alunos, marca explícita do potencial que envolve educação e mudança, quando a educação é feita de mudança social construída pelos agentes e atores que fazem parte do contexto educativo e social. Enxergar como esses princípios éticos, enraizados na pedagogia freiriana e lassalista, moldaram escolhas profissionais, engajamento e habilidades críticas em gerações de ex-alunos, mesmo diante de desafios como a

³⁰ Foto do acervo do fotógrafo Rivânio Almeida, remonta o ano de 1978, foto que seria o símbolo da escola, encontrada em suas redes sociais. Segundo (Sousa, 2016), essa foto seria do senhor Manoel Silva antigo morador local que ajudou a construir a escola carregando pedra, o que para alguns moradores seria símbolo de trabalho comunitário e que daria origem a logomarca da escola.

fragmentação social pós-emancipação política é um dos fatores que motivaram essa pesquisa, e, essa análise histórica.

Entre os ex-alunos boa parte deles estão inseridos em movimentos sociais, seguiram a profissão que o magistério os direcionou, debatem abertamente sobre a sociedade e suas mazelas sociais, e de uma forma ou de outra procuram intervir ativamente no processo de mudança social, seres com uma consciência histórica crítica e genética apuradíssimas.

Partindo de entrevistas, documentos institucionais e iconografia (Sousa, 2016), analisa e revela que o lema da escola funcionou como um dispositivo de pertencimento, articulando educação formal e compromisso com a comunidade. Seu poder residiu na capacidade de converter ideais abstratos como justiça e solidariedade em ações concretas, desde a atuação em movimentos sociais até a defesa de políticas públicas. Contudo, o estudo também expõe tensões: como ressignificar o "ajudar seu povo" em um contexto urbano e politicamente polarizado? Como manter viva uma identidade comunitária em meio à ascensão do individualismo?

3.4.1 Uma análise sobre: O Impacto da Escola Santa Teresa na Formação humana de seus ex-alunos

Ao analisar trajetórias de alguns dos ex-alunos, proponho não apenas resgatar memórias, mas interrogar o papel da educação popular na construção de sujeitos críticos e comprometidos, um legado que mesmo confrontado por adversidades, persiste como farol ético em um mundo em transição.

Os princípios éticos da Escola Santa Teresa permaneceram marcados em cada ex-aluno, mesmo após dez anos de seu fechamento. Um elo comum identifica todos, especialmente em contextos de trabalho coletivo, onde prevalecem o senso crítico aguçado, a facilidade de oratória e a inclinação para atividades sociais. Esse impacto vai além da oferta do curso de magistério a partir de 1996, refletindo também na dinâmica interna da escola, que estimulava o trabalho em grupo, a participação na conservação do espaço escolar e a imersão na cultura popular local por meio de pesquisas, gincanas e outras atividades.

A escolha de líderes de turma, que se destacavam como figuras de liderança, também era parte importante desse processo. Além disso, havia grupos de oração diários, dado que a escola foi idealizada por um padre em conjunto com a comunidade e gerida pelos irmãos lassalistas, ambos com uma forte vinculação à fé cristã e católica. No entanto, a participação nos grupos de oração e nas atividades escolares era aberta a todos os alunos,

independentemente de sua religião, refletindo o respeito pelas diferenças e pelo sincretismo religioso presente na instituição.

Durante o período escolar os alunos eram convidados a pesquisar sobre temas transversais que envolviam o cotidiano social da comunidade, eram feitos muitos projetos que envolviam a participação de todos os alunos, incluindo a mistura de turnos, matutino, vespertino e noturno, a cada sala ou grupo eram delegadas atividades de pesquisas onde os mesmos deveriam definir uma forma de apresentação para toda a escola no pátio, local onde geralmente acontecia a culminância dos projetos, prática que diretamente desenvolveu a oratória, o protagonismo estudantil, o senso de participação social, o senso crítico, e, aguçava nos alunos sempre um espírito de liderança impar.

A partir da construção na prática desses valores e princípios; igualdade, fraternidade, liderança, crítica social e outros, vinculados à forma como a escola desenvolvia seu trabalho, podemos inegavelmente reconhecer um ex-aluno, essa identificação se fazia muito visível por exemplo nas turmas de licenciatura da UEMA em 2006, em Governador Nunes Freire, ficava sempre muito evidente esse espírito de liderança, tanto dos alunos advindos do município de Presidente Médici como de outros municípios que haviam estudado lá. O curso de magistério no Colégio Santa Teresa teve início ainda em 1985; inicialmente na modalidade supletiva, tornando-se uma referência na formação de professores na região, o que difundiu os princípios dessa escola e comunidade além das fronteiras municipais, portanto tínhamos alunos de toda região, o que proporcionava um intercâmbio cultural e linguístico, e enriquecia a relação de pertencimento da região e da localidade, ser polo educativo para toda região era motivo de orgulho não apenas para os alunos como pelos moradores locais.

As atividades educacionais desenvolvidas na escola Santa Teresa foram fundamentais na construção identitária local, ser de Santa Teresa nome que ainda hoje é usado pela grande maioria dos moradores do município independente da faixa etária, e ter estudado na escola Santa Teresa nós trouxe e traz um sentimento de pertencimento e orgulho, conseguir olhar para o mundo por um prisma que vai além dos parâmetros oficialmente impostos nos deixa em um lugar que Freire (2004), define como curiosidade epistemológica nos tirando da curiosidade ingênua, o que leva-nos a interferir conscientemente no mundo causando mudanças sociais concretas e conscientes.

Usou-se nesse ponto do trabalho de pesquisa na sua metodologia a participação ativa e específica dos ex-alunos. A aplicação de um questionário elaborado objetivando analisar o impacto social da escola em seus ex-alunos, a construção de valores e suas escolhas de vida, aplicado *online* pelo google forms, por entender ser a maneira que atingiria uma pluralidade

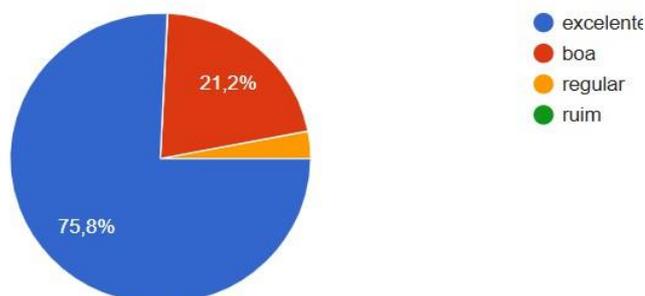
maior de pessoas, transpondo as distancias geográficas considerando de uma grande gama desses ex-alunos, em especial os das primeiras turmas da escola se deslocaram Brasil a fora, pretendendo ampliar o leque da pesquisa e que não se restringisse apenas aos que moravam nas proximidades.

O questionário foi divulgado em grupos de ex-alunos e nas minhas redes sociais, obteve 33 retornos, sendo esses de 5 Estados diferentes: Maranhão, Pará, Amapá, Piauí e Roraima. As cidades por Estado se organizam em: (MA) Presidente Médici, São Luis, Boa Vista, Santa Inês, Maracacumé, Zé Doca, Imperatriz, (PA) Parauapebas, Canaã dos Carajas, (AP) Santana, (RR) Boa Vista, (PI) Parnaíba. Estudaram na escola entre os anos de 1985 a 2005, entre essa amostra da pesquisa 75,8 % avaliaram a qualidade do ensino excelente, considerando os padrões e a realidade social da época é bem significativo.

Gráfico 1 - Avaliação da qualidade de ensino do colégio Santa Teresa

Como você avalia a qualidade do ensino na época?

33 respostas



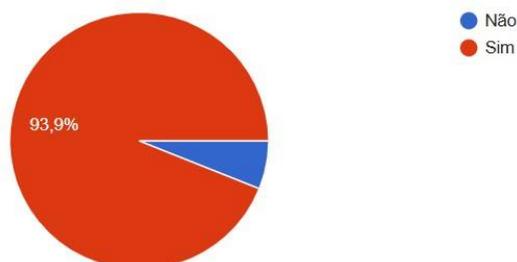
Fonte: Elaborado pela autora com informações da pesquisa do Google Forms (2025).

A partir desse ponto será apresentado algumas das principais conclusões do questionário, cujo objetivo foi fazer uma análise sobre os impactos da escola Santa Teresa na nos âmbitos profissionais e de formação humana em seus ex-alunos, para isso foi usado da uma amostra com um grupo de 31 ex-alunos que se propuseram a responder e contribuir assim não apenas com a pesquisa, mas, com a preservação dessa memória coletiva tão querida e valorizada por seus egressos, ele será anexado nos apêndices dessa dissertação, com as perguntas, o resultado dela serviu para fundamentar a teoria de que nossa identidade comum

entre todos os egressos é parte do patrimônio imaterial desse município.

Gráfico 2 - Ex-alunos que concluíram graduação ou cursos técnicos

Você fez algum curso técnico ou graduação após sair da Escola Santa Teresa?
33 respostas



Fonte: Elaborado pela autora com informações da pesquisa do Google Forms (2025).

Dentre os 93,9% que concluíram o nível superior e/ou técnico, 75,8% fizeram pós graduação, entre especializações, mestrado, doutorado e pós doutorado, 48,4% seguiram a carreira do magistério ou algo relacionado a educação, 80,6% responderam que sua área de formação tem a ver com a formação adquirida na escola, 93,5% definiram como crucial os ensinamentos da escola na direção de suas escolhas profissionais, 98,8% responderam que a escola teve impacto significativo na sua formação de seus valores humanos e cidadãos, 96,8% definiu como extremamente necessário que o legado da escola não seja esquecido, e julgam extremamente importante essa análise histórico-social.

Entre o grupo pesquisado ficou nítido o respeito e o amor nutrido pela antiga instituição de ensino, pela forma como ela envolvia seus alunos nos trabalhos, como respeitava e valorizava a cultura, e como repassava valores imprescindíveis para o bom convívio social, pautados no respeito e na empatia, vínculo demonstrado em algumas respostas nessas perguntas:

Quadro 5 - Análise da influência da escola na visão de mundo dos ex-alunos

Se pudesse resumir a importância da Escola Santa Teresa em sua vida, o que diria?	Quais valores ou aprendizados da escola você carrega até hoje?
<p>“Se eu pudesse resumir a importância da Escola Santa Teresa em minha vida, diria que ela foi a terra onde no tempo certo plantaram as sementes dos sonhos, amor, valores e das habilidades que hoje moldam quem eu sou. Foi nessa escola que aprendi a olhar os estudos não apenas como uma obrigação para passar de ano, mas como um instrumento transformador da minha realidade e dos meus, e de todos aqueles que um dia cruzarem o meu caminho. Foi nessa "terra fértil" conhecida como escola Santa Teresa, que descobri minha paixão pela arte, compreendi a importância da coletividade, da empatia e da responsabilidade. serei eternamente grata!”</p>	<p>Espírito de solidariedade, igualdade, humildade, gratidão, respeito...</p>
<p>“A Escola Santa Teresa desempenhou um papel importante na minha vida, como, ter um olhar crítico, social, político e transformador da realidade minha e de muitas pessoas formadas por está instituição”</p>	<p>“Considerando a própria história de construção da escola, que foi concebida e edificada a partir da atuação comunitária e trabalho coletivo da própria população, carrego comigo valores que considero muito importantes para uma vida em sociedade, tais como: -Consciência social acerca do meu papel perante a minha comunidade/sociedade; - Solidariedade para com os outros; -A importância da participação na vida política do lugar onde vivo; -Trabalho em equipe; -Respeito a todos, independente de qualquer característica específica de cada um”.</p>
<p>“É tudo. Através dela sou a pessoa que me tornei. Uma educadora com.muito orgulho das minhas Raízes”.</p>	<p>“Carrego comigo a sensibilidade e o cuidado com o próximo, responsabilidade social a partir da educação como instrumento de transformação e serviço à comunidades e população. Além disso, carrego a educação humanizada, onde busco enxergar o outro além do status de aluno. Assim, como me enxergaram um dia para além de uma ‘aluna’”.</p>
<p>“A escola me formou pra vida, me guiando em minhas escolhas profissionais e no meu olhar sobre a minha comunidade, estado e país”.</p>	<p>“A educação salva! O nosso conhecimento ninguém rouba”.</p>
<p>“É uma escola que possui uma história valiosa, e isso reflete nos seus alunos que decidem adotar esse sentimento ao longo de suas vidas. Grande parte do cidadão que sou hoje, veio através dos ensinamentos e reflexões dessa escola”.</p>	<p>“Cidadania, cooperação, respeito ao próximo, empatia, disciplina, igualdade, justiça social”.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise do quadro apresentado evidencia a influência e o impacto da Escola Santa Teresa na vida de seus ex-alunos, cujos valores e identidades continuam a se manifestar no meio em que vivem. Essa influência transcende a trajetória acadêmica, refletindo-se na forma singular com que enxergam o mundo, a sociedade e as relações interpessoais. As entrevistas realizadas permitem traçar um panorama do impacto dessa educação na vida dos egressos,

evidenciado pelo respeito, pelo sentimento de pertencimento e pelas marcas indeléveis que a escola deixou em suas trajetórias profissionais e pessoais. Quando sua sede física ainda existia, a instituição promoveu encontros de ex-alunos e professores, reafirmando os laços afetivos construídos e a continuidade desses valores ao longo do tempo.

Essa identidade coletiva e os valores partilhados entre os ex-alunos da Escola Santa Teresa remetem à concepção de patrimônio cultural imaterial, conforme definido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Segundo o órgão, esse patrimônio se insere nos modos de vida, na transmissão de tradições e nas práticas contínuas fundamentais para a identidade de grupos (IPHAN, 2025). Ainda segundo o IPHAN, o patrimônio imaterial complementa o conceito de patrimônio material, sendo compreendido como as referências simbólicas que sustentam processos socioculturais de transmissão e invenção de tradições, essenciais para a construção identitária de comunidades, segmentos sociais e nações (IPHAN, 2025).

Sob esse enfoque, a Escola Santa Teresa não foi apenas um espaço de formação acadêmica, mas um núcleo de construção de valores, modos de vida e visões de mundo compartilhadas por seus ex-alunos. Esse legado reforça a ideia de que a cultura, na visão antropológica, abrange sistemas de significados, crenças, costumes e modos de viver que orientam as existências individuais dentro de suas coletividades (IPHAN, 2025). Assim, o perfil identitário dos egressos, marcado pelo senso crítico, pelo protagonismo social e pela forte ligação com a comunidade, configura-se como uma expressão viva do patrimônio imaterial, perpetuando-se por meio das práticas e valores que seguem sendo transmitidos entre gerações até hoje.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho propôs uma perspectiva de ensino de história viva, que permite aproximar o aluno da disciplina transpondo a distância que comumente ela ocupa dentro do chão escolar e da vida prática dos educandos, demonstrando que há sim uma possibilidade de construção de uma prática pedagógica ativa capaz de construir uma visão mais plural e democrática da história, e, que deve ser feita como um processo contínuo de pesquisa e tensionamentos históricos, possível através da Educação Patrimonial no ensino, instrumento potente por materializar na escola um processo de ensino e pesquisa mais dinâmico e capaz de envolver todos como agentes históricos, o que aproxima a teoria da prática na construção de conhecimento.

Ademais, o trabalho permitiu não apenas uma mudança de olhar sobre a disciplina mais também com que os alunos enxergassem sua própria historicidade e questionasse as ausências históricas nos manuais didáticos, os silenciamentos foram vistos, e aos poucos desnaturalizados, a história local, cotidiana e próxima permitiu que as reflexões fossem um instrumento eficaz de construção e desenvolvimento da sua consciência histórica crítica, bem como na preservação da memória coletiva e fortaleceu o reconhecimento de suas identidades.

Metodologicamente foram utilizadas, pesquisas bibliográficas, história oral, educação patrimonial e aplicação de questionários, o que se mostrou eficaz e capaz de transpor as lacunas que a historiografia comumente deixa, sendo preenchidas por instrumentos da pesquisa como a história oral que tem uma capacidade impar de democratizar o acesso a história, contribuindo para a valorização da história local e do patrimônio cultural do município.

O trabalho feito tem como sua contribuição acadêmica e social a desnaturalização e desconstrução de uma visão hegemônica da história, o conhecimento de parte importante da história local antes preterida em detrimento da oficial e presentes nos livros didáticos, deixa não apenas uma semente em possíveis futuros pesquisadores como um olhar sensível sobre a força da nossa ancestralidade na construção histórica do município, mas pretende com isso fomentar possíveis pesquisas futuras sobre temas que comumente são silenciados, e contribuir para a preservação e o despertar da nossa historicidade.

Como parte da pretensa herança do processo de pesquisa, temos a naturalização de tensionamentos necessários à pesquisa histórica, o uso da história oral como fonte possível de pesquisa, conhecimento, valorização e preservação da nossa ancestralidade e história cotidiana, local, e do nosso patrimônio cultural, não apenas por docentes, mas também por

discentes. A reflexão sobre as escolhas feitas nos currículos escolares, identificar e problematizar a distancia entre a teoria e a prática efetivamente na construção do conhecimento, para o reconhecimento da necessária inter relação entre ambas, refletir sobre a lacuna deixada pela distanciamento entre o que é produzido na academia e o que chega ao chão da escola, reconhecer a força potencial de metodologias ativas capazes de envolver os alunos no processo de pesquisa que culmina com a construção de um olhar mais crítico e sensível a realidade vivenciada.

Entre as principais dificuldades identificadas nesse processo de pesquisa estão, a falta de incentivo governamental para a efetivação do que a legislação educacional preconiza, como o uso e a valorização da história local e patrimônio cultural nos currículos escolares, falta de incentivo para participação e uso de metodologias ativas no ensino, pouca oferta de matérias de pesquisa e de ordem financeira para o desenvolvimento de ações extra classe, pouca logística e estrutural nas escolas, o que desmotiva o educador no processo de ensino e o educando no processo de aprendizagem, a escassez de pesquisas sobre os temas trabalhados, e a letargia no intercambio do que é produzido na academia e o que chega efetivamente no chão da escola.

A *posteriori*, esse trabalho apresenta-se como alternativa viável para a ressignificação do ensino de história, o uso dessa pesquisa não pretende servir como um modelo pronto e acabado, mas como uma provocação futura aos docentes dessa área de conhecimento e de outras; o trabalhar com o mais próximo da realidade cotidiana dos educandos, refletir sobre a possibilidade de novas metodologias e ampliar o acesso ao processo de pesquisa ao educando, tão restrito e atrelado sempre a academia e ao professor, plantando a curiosidade epistemológica e abandonando a ingênua, parafraseando Freire.

Por fim, o resultado desse trabalho, o Guia Didático, pretende instrumentalizar docentes com uma possibilidade prática de mudança metodológica no trato com a disciplina, promovendo uma reflexão sobre nossa prática e ao mesmo tempo construindo uma visão holística e acessível a todos, capaz de provocar um processo de reconhecimento identitário e preservar a memória coletiva do lugar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Littbarski de Castro. A periferia urbana como lugar da educação patrimonial: o ensino de História no Grande Bom Jardim. 2020. 209f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistoria) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Jandaíra, 2019.

BASTIDE, Roger. **O Candomblé da Bahia (Rito Nagô)**. Tradução de Maria Isaura Pereira de Queiroz. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico; uma história do saber escolar**. 1993. 383 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Departamento de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993. Cap. 4.

_____, Circe *et al.* **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004

_____, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BOURDIN, Alain. **A questão local**. Tradução de Orlando dos Santos Reis. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.]

_____. Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 ago. 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3551.htm. Acesso em: 05 jan. 2025.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília, DF, v. 224, p. 21, 22 nov. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3YcT9oa>. Acesso em: 30 ago. 2023.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio*. Ruy Leite Berger Filho (Org.). Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio, Brasília, p. 1-28, 26 jun. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencian.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet**. 2. ed. rev. e ampl. Tradução de Maria Carmelita Pádua Dias. Revisão técnica de Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. ISBN 978-85-7110-771-7

CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. **História do Maranhão na sala de aula: formação,**

saberes e sugestões. Organização de Júlia Constança Pereira Camêlo, Yuri Givago Alhadef Sampaio Mateus. v. 1. São Luís: EDUEMA, 2019.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade.** 1. ed., 8ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2021.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, [S.L.], v. 7, n. 13, p. 272-292, 26 nov. 2018. Revista História Hoje. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v7i13.393>. Acesso em: 11 set. 2023.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro: FGV, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** 2. ed. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CIAMPI, Helenice. Os desafios da História Local. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Sousa (org.) **Ensino de História Sujeitos, saberes e práticas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009. p.199-214.

FERNANDES, Ednea Gorete Soares. **Tradição, devoção e fé: O Festejo de Santa Terezinha do Menino Jesus em Presidente Médici/MA.** 2015. Projeto de pesquisa não publicado. Universidade Federal do Maranhão UFMA, São Luís, 2015.

FREIRE, Paulo (Ed.). **Pedagogia do oprimido: pedagogia do oprimido.** 47ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

_____. **Educação e Mudança.** 12.ªed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2013.

_____. Pedagogia da autonomia. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 21-146.

GALERIA RIVAS. Estude para ajudar seu povo. Exposição virtual sobre o colégio Santa Teresa, 2020. Instagram: Galeria Rivas. Disponível em: <https://www.instagram.com/galeriarivas/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

GOODSON, Ivor. **Construção social do currículo: a história social das disciplinas escolares.** Lisboa: Educa, 1997.

_____. **Currículo, narrativa e o futuro social.** Tradução de Eurize Caldas Pessanha e Marta Banducci Rahe. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 17- 26, maio/ago. 2007.

HENGEMÜLE, Edgard. **25 anos de Presença Lassalista no Norte e Nordeste do Brasil.** Canoas, Rs: La Salle, 2000. 193 p.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico da educação patrimonial.* Brasília: Porta Iphan, 1999. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Portaria nº 375, de 19 de setembro de 2018: **institui a Política de Patrimônio Cultural Material do Iphan e dá outras providências.** Brasília, DF, 20 set. 2018. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/PORTARIA375-2018.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.

INSTITUTO MARANHENSE DE ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS E CARTOGRÁFICOS. *Região de Desenvolvimento do Gurupi Maranhense*. São Luís: Imesc, 2022. 458 p. Disponível em: <https://imesc.ma.gov.br/portal/Post/view/territoriais/517>. Acesso em: 10 ago. 2023.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: LE GOFF, Jacques *História e Memória*. 5ª. Campinas, SP: UNICAMP, 2003, p. 419-476.

MANHÃES, Luiz Carlos Siqueira. *Educação e lutas sociais na colonização dirigida: o Alto Turi Maranhense (1962-1984)*. 1987. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1987.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. *Documento curricular do território maranhense: ensino médio*. São Luís: SEDUC-MA, 2022. v. 2.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. *Documento curricular do território maranhense para a educação infantil e ensino fundamental*. 1. ed. São Luís: Editora FGV, 2019.

MARTINHO, Mailson. *Terra Altaneira: conhecendo e debatendo a história de Zé Doca*. 2022. 261 f. Produto Educacional (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uema.br/handle/123456789/1795>. Acesso em: 15 jan. 2025.

MENESES, José Newton Coelho. O Patrimônio e a Compreensão do Passado Experiência Intelectual e Diálogo Público. In: ALMEIDA, Juliele Rabelo de; MENESES, Sônia (org.) **História Pública em Debate Patrimônio, Educação e Mediações do Passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p.21-32.

MONTEIRO, Ana Maria. Narrativa e Narradores no Ensino de História. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Sousa (org.) **Ensino de História Sujeitos, saberes e práticas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009. p.119-135.

MONTENEGRO, A. T. *História e memória: combates pela história*. História Oral, [s. l.], v. 10, n. 1, 2012. DOI: 10.51880/ho.v10i1.206. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/206>. Acesso em: 23 jul. 2023.

NADAI, Elza. **O ensino de História e a pedagogia do cidadão**. In: PINSKY, Jaime (org.). *O ensino de História e a criação do fato*. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Tradução de Yara Aun Khoury. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 14 de jan. 2025.

PERES, Marilen Fagundes. **Produção de material didático-pedagógico para a valorização do patrimônio histórico e cultural de Tupanciretã**. 2016. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/13638>. Acesso em: 31 out. 2023.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria-identidade.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2024.

PRANDI, Reginaldo. **Deuses africanos no Brasil: uma apresentação do candomblé**. In: *Herdeiras do Axé*. São Paulo: Hucitec, 1997. Cap. 1, p. 1-50.

RESENDE, Otto Lara. Vista cansada. *Portal da Crônica Brasileira*, 23 fev. 1992. Disponível em: <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/7040>. Acesso em: 04 de ago. 2023.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 07-16, 2006.

RÜSEN, Jörn. O Desenvolvimento Da Competência Narrativa Na Aprendizagem Histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: RÜSEN, Jörn. **E o Ensino de História**. Curitiba: Ufpr, 2011. p. 51-77.

RÜSEN, Jörn. O que é a Cultura Histórica? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; MARTINS, Estevão de Rezende. *JörnRüsen: contribuições para uma teoria da didática da história*. Curitiba: W.A Editores, 2016. p. 53-82.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. 1ª reimpressão. Brasília: Editora UNB, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. *Novos estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina; CES, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 5).

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **Estado e construção do código disciplinar da Didática da História**. *Perspectiva*, [s. l.], v. 24, n. 2, p. 709-729, 2006. DOI: 10.5007/0x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1702>. Acesso em: 30 jul. 2024.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **Hipóteses ontogenéticas relativas à consciência moral: possibilidades em consciência histórica de jovens brasileiros**. *Educ. Rev.*, Curitiba, n. 42, p. 107-125, dez. 2011. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602011000500008>. Acesso em 31 out. 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. *Cadernos Cedes*, [s. l.], v. 25, n. 67, p. 297-308, dez. 2005. FapUNIFESP (SciELO). DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000300003>. Acesso em: 27 out. 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **O ensino de História Local e os desafios da formação da consciência histórica**. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros;

MAGALHÃES, Marcelo de Sousa (orgs.). *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009. p. 187-214.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Editora Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; MARTINS, Estevão de Resende (org.). **JörnRüsen Contribuições para uma teoria da Didática da História**. Curitiba: W.A. Editores, 2016.

SOARES, A.L.R. **Educação Patrimonial e Educação Popular: Um viés possível** Anais do 8º Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire UPF, Passo Fundo – RS, CD-Rom, FAED Faculdade de Educação. ISBN 857515374 -9

SOUSA, Andrea Fernandes de. *História e memórias de uma escola maranhense: Colégio Santa Teresa*. 2016. 198 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2016. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1593>. Acesso em: 22 mar. 2023.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

TEIXEIRA, S., SANTOS, A. P.; T. W. N. (orgs.) (2021). **Educação patrimonial: abordagens e atividades educativas com os patrimônios**. Macaé: UNEF

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação patrimonial e construção de identidades: diálogos, dilemas e interfaces. *Revista CPC*, [s.l.], v. 14, n. 27, p. 133-148, 30 ago. 2019. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v14i27espp133-148>. Acesso em: 28 out. 2023.

TOLENTINO, Átila. Patrimonial education in school, with school and beyond school: a conversation with teachers in dialogue with Paulo Freire. *Cadernos de Sociomuseologia*, [s.l.], v. 63, p. 107-116, jun. 2022. Department of Museology – Lusophone University. Disponível em: <https://doi.org/10.36572/csm.2022.vol.63.08>. Acesso em: 25 out. 2023.

VIANNA, Leticia C. R. Patrimônio imaterial. In: **Dicionário do Patrimônio Cultural**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, [s.d.]. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/85>. Acesso em: 5 mar. 2025.

WOLLMANN, Waldemar e THIEL, Renato. 1983: Presidente Médici. In: HENGERMÜLLE, Edgar. **25 anos de Presença Lassalista no norte e Nordeste do Brasil**. Canoas, RS: Gráfica e Editora La Salle, 2000. p. 91-113

APENDICÊ A – Questionários aplicados aos Ex-alunos do Colégio Santa Teresa

Perguntas Respostas 23 Configurações



Seção 1 de 6

Questionário para Ex-Alunos da Escola Santa Teresa

B I U ↺ ↻

Prezado(a) ex-aluno(a),

Este questionário tem como objetivo compreender a trajetória dos ex-alunos da Escola Santa Teresa e a influência da instituição em suas vidas. Sua participação é essencial para preservar a história da escola e sua contribuição para a comunidade.

1. Dados Pessoais

Texto de resposta curta

Nome completo *

Texto de resposta curta

Idade: *

Texto de resposta curta

Gênero: *

Feminino

Masculino

Prefiro não informar

Cidade onde reside atualmente *

Texto de resposta curta

Perguntas Respostas 23 Configurações

Seção 3 de 6

3. Formação Acadêmica e Profissional

Descrição (opcional)

Você concluiu o Ensino Médio? *

sim

não

Você fez algum curso técnico ou graduação após sair da Escola Santa Teresa? *

Não

Sim

Se sim, qual curso e onde? *

Texto de resposta curta

Você fez pós graduação? *

Sim.

Não.

Se sim, qual? *

Texto de resposta longa

Qual sua ocupação atual?

Texto de resposta curta

Sua área de atuação tem relação com a formação adquirida na Escola Santa Teresa? *

Sim.

Não.

Perguntas Respostas 23 Configurações

Texto de resposta longa

Quais valores ou aprendizados da escola você carrega até hoje? *

Texto de resposta longa

Se pudesse resumir a importância da Escola Santa Teresa em sua vida, o que diria? *

Texto de resposta curta

Após a seção 4 Continuar para a próxima seção

Seção 5 de 6

5. Considerações Finais

Descrição (opcional)

Você acredita que a Escola Santa Teresa deveria ser lembrada como um marco educacional na comunidade? *

Sim.

Não.

Gostaria de deixar algum depoimento ou lembrança sobre sua experiência na escola? *

Texto de resposta longa

Após a seção 5 Continuar para a próxima seção

Seção 6 de 6

Agradecimentos.

Agradecemos imensamente sua participação! Seu relato é muito importante para manter viva a história da Escola Santa Teresa.

Perguntas Respostas 23 Configurações

Após a seção 3 Continuar para a próxima seção

Seção 4 de 6

4. Influência da Escola Santa Teresa

Descrição (opcional)

A Escola Santa Teresa teve impacto na sua escolha profissional? *

Sim.

Não.

Se sim, de que forma? *

Texto de resposta longa

A escola Santa Teresa teve impacto na sua vida pessoal, na formação de seus valores?

Sim.

Não.

Qual o significado do lema da escola, "Estude para ajudar seu povo" para você? *

Texto de resposta longa

Quais valores ou aprendizados da escola você carrega até hoje? *

Texto de resposta longa

Se pudesse resumir a importância da Escola Santa Teresa em sua vida, o que diria? *

Texto de resposta curta

Após a seção 4 Continuar para a próxima seção

PERES, Gleiciane. Formulário para os ex-alunos do Colégio Santa Teresa. Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/1EVSvChh27EjT27AFBq0IN9ykpyVFX5BwZ5p48CZkO8/edit>.

APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista aplicada a pesquisa oral sobre o Festejo de Santa Bárbara e de Santa Terezinha



Perguntas chaves para a entrevista
 Pesquisa de mestrado
 Entrevistados: Domingas Nonata de Brito e Raimundo Nonato C. Neto



Bloco 1: Contextualização histórica do Festejo

- O senhor(a) poderia contar um pouco sobre como começou o Festejo de Santa Bárbara aqui na cidade?(Santa Terezinha).
- Em que ano, aproximadamente, a festa começou a ser celebrada? Quem foram os primeiros organizadores?
- O que motivou a realização da festa? Ela surgiu de alguma promessa, tradição familiar ou influência de outro lugar?
- O Tambor de Mina sempre esteve presente na celebração, ou foi incorporado ao longo do tempo? Como isso aconteceu?

Bloco 2: Preconceito e Resistência Cultural

- No passado, havia preconceito contra a celebração de Santa Bárbara e contra o Tambor de Mina? Como a comunidade lidava com isso?
- Se sim. Na sua opinião, esse preconceito ainda existe hoje, ou a festa é mais aceita?
- Você percebe diferença na forma como as pessoas mais velhas e os mais jovens enxergam e participam da festa?

Bloco 3: Mudanças e Permanências Históricas

- O festejo de Santa Bárbara de antigamente era muito diferente do de hoje? O que mudou e o que continua igual?
- Como era a organização da festa no passado? Como as pessoas se preparavam e quais rituais eram seguidos?
- Hoje em dia, quem são os principais organizadores e como a comunidade participa?

Bloco 4: Memória e o Sentido de Pertencimento

- O que significa para o senhor(a) e para a comunidade manter essa tradição viva?
- Poderia compartilhar uma lembrança marcante da festa que tenha participado?
- Como a tradição da festa é passada para os mais jovens? Você acha que eles demonstram interesse em continuar essa celebração?

Bloco 5: Relação com o Ensino e a Preservação do Patrimônio Cultural

- Na sua opinião, você acredita que as escolas locais abordam essas manifestações culturais de forma adequada? Isto é, falam sobre essa tradição e sua importância?
- Como o conhecimento sobre essas festas poderia ser mais valorizado no ensino nas escolas da cidade?

OBS: As entrevistas foram adaptadas para seu tema de pesquisa, mas, seguiram a mesma linha de pesquisa.

APÊNDICE C - Transcrição de Entrevista

Entrevistada: Domingas Nonata de Brito Silva

Data: 18 de fevereiro de 2025

Local: Residência da entrevistada, Rua Padre Dinís, S/N, Centro de Presidente Médici

Duração do áudio: 25 min 23 segs.

GLEICIANE: Bom dia! Dona Domingas, me fale um pouco do Festejo de Santa Bárbara e do Tambor de Mina aqui em Presidente Médici.

DONA DOMINGAS: Eu, eu sofri muito, passei muito sofrimento, porque minha família sofria, e eu, fui só minha mãe e eu no início, eu passei muita coisa, mas quando eu tirei o documento primeiro, que eu botei, que eu sentei meu salão, aí o pré-conceito foi muito grande, mas já foi melhorando, a minha saúde foi melhorando bastante.

Aí a gente se mudou pra cá, lá pra 10, lá na 10 a gente ainda enfrentou uma barra pesada ainda lá. Foi o pré-conceito, então, teve gente que ia até no camin que pra ir acabar, mas não chegava lá não.

Aí que nós viemos pra cá, a comunidade me aceitou, eu botei meu salão, que lá foi tocado fogo. Foi!

É, acabou lá tudo com o fogo que tocaram. Foi mesmo. Aí nós viemos pra cá. Da pisarreira, né? É, da pisarreira!

Aqui a comunidade me apoiou, eles me apoiaram e aí eu pude botar meu salão.

E depois que elas me apoiaram, que eu comecei o meu festejo, no dia 3 de dezembro, elas vêm fazer a celebração.

GLEICIANE: A comunidade que a senhora fala quem é? É a comunidade da igreja católica?

DONA DOMINGAS: Sim, da igreja.

Foi o pai de Flório. O pai de Flório. Ele que me deu força.

Ele entrou, ele foi lá na minha casa, me consultou o final que estava pra morrer. Consultou. Eu não estava nessa época, indo pra igreja mais.

Porque os pais não...

O preconceito mesmo, né? É forte, né?

Aí ele me consultou, aí falou pra ele que ele ia celebrar a missa lá na 10. Sim. E eu podia ir. Lá ele convidou pra me assistir o sermão.

E no outro dia pra missa que eu tinha um menino pra batizar, ele não tinha como batizar.

Porque o padre... Não deixava, né?

Nós chegamos naquele domingo. Certo. Era outro padre

Aí foi o padre Florio...o padre Florio me recebeu bem, né? Ela Dominga! Bem!

GLEICIANE: Então, dona Domingas, a senhora veio de presente Dutra, correto?

DONA DOMINGAS: Foi.

GLEICIANE: A senhora veio de lá em 1986, e aí a senhora botou o seu salão primeiro na Pisarreira?

DONA DOMINGAS: Eu passei lá há dez anos.

GLEICIANE: No começo, o que que motivou essa festa? O que que motivou esse festejo de Santa Bárbara? Surgiu de alguma promessa, de tradição familiar?

DONA DOMINGAS: A festa de Santa Bárbara foi a entidade que me entregou, que me jogou dentro desse trabalho. Sim. E foi ele que fez pra mim fazer essa tradição. Eles que votaram pra fazer essa obrigação de fazer a festa de Santa Bárbara.

Quando eu comecei a fazer essa festa, eu pedi na emola, porque eu não tinha condição. Já ta melhor, já ta...O pessoal que me acompanhava, nós si juntávamos pra fazer a festa.

GLEICIANE: Quem iniciou com a senhora essa tradição?

A senhora iniciou aqui em Presidente Médici?

DONA DOMINGAS: Esse sofrimento veio lá de lá atrás, né?

GLEICIANE: Quem lhe ajudava no início? A senhora com quem?

DONA DOMINGAS: Era minha mãe, meu pai. Não, meu pai, não. Minha mãe, meu marido. Quando eu comecei a fazer a festa, né?

Aham. E era ali as duas que me ajudavam.

GLEICIANE: O tambor de mina, ele sempre esteve presente na celebração de Santa Bárbara?

DONA DOMINGAS: Exatamente. Então, ele sempre teve.

GLEICIANE: É um rito?

DONA DOMINGAS: É.

GLEICIANE: No passado, havia muito preconceito quando a celebração?

DONA DOMINGAS: Ah, sim. Né? Muitos povo mangaram, o povo dizia coisas, eu que nunca fui atrás, mas...Eu...Era queijada demais, o meu trabalho.

GLEICIANE: Como é que a comunidade lidava, assim, com isso, com seus festejos?

DONA DOMINGAS: Parte da comunidade me deu muita força. Elas me ajudam. Porque sonham eles de me apoiar aqui dentro. Porque aqui, não ficava só não.

GLEICIANE: E o preconceito vem da parte de quem?

DONA DOMINGAS: De um povo, de crente, da igreja. Eu passei a temporada afastada da igreja do porque...

GLEICIANE: A senhora percebe que esse preconceito ainda existe hoje? Ou ela mais aceita a festa?

DONA DOMINGAS: Tem menos. Tem menos. Isso aí ainda existe. Mas é algumas pessoas, não tem mais que nem era não. Graças a Deus, eu sou tranquila e sou feliz.

GLEICIANE: A senhora percebe diferença na forma como as pessoas mais velhas e as mais jovens enxergam em participam da festa? Percebe diferença na receptividade da festa?

Se os mais velhos recebem melhor, se os mais jovens recebem melhor ou não tem diferença? Isso mudou recentemente?

DONA DOMINGAS: Muito. Já tem uns 15 anos pra cá. Uns 15 anos pra cá, né mudou?

GLEICIANE: Quando a senhora veio pra cá, o festejo... Quando começou? A senhora vê muita diferença?

DONA DOMINGAS: Tem. Depois que nós começamos aqui, ainda teve umas coisas feias aí.

GLEICIANE: A senhora pode falar?

DONA DOMINGAS: Sim. Entrou aqui dentro pra me matar. Uma gente que chama de homem, derramei ele e jogou fora. E teve um que atirou...

Cortou um rapaz bem naquele pé de porta ali. E o outro lá na esquina atirou com a espingada.

Uma vez que o pessoal estava um bocado assim pra secar daqui, o outro já saiu de nada. O tipo passou na vida. Deus que cheguei daqui na vida.

GLEICIANE: A senhora acha que era pra bagunçar mesmo?

DONA DOMINGAS: Sim.

GLEICIANE: Mudou quanto a isso? Porque isso não aconteceu mais, não né?

DONA DOMINGAS: Sim. E a outra coisa que mudou de bom, que eu pensava por aqui, eu levo muita gente que assiste meu trabalho e eu gosta dele. Sim. Não tem mais aquela crise. A gente não tem um bebo pra bagunçar a alguns anos. Sempre tem, né? Tem, mas não por maldade.

GLEICIANE: Como é que era organizada a festa no passado? Como as pessoas se preparavam? Quais eram os rituais seguidos no passado? Isso é igual agora ou não?

DONA DOMINGAS: Não. Agora, hoje, de primeira, a gente fazia...Comprava um pano de uma cor, tudo de uma cor, fazia tudo de uma cor. Acho que era bonito. Hoje tá na fantasia.

Sei lá, se não tiver a fantasia, nós não entramos lá nos outros. Eu não gosto de fantasia, não. Porque a gente vai para os outros salão, a gente tem que ter...

Paramentar, né? Paramentar.

GLEICIANE: Mas tem algum rito, tem alguma sequência litúrgica ou ritual que vocês sempre fazem?

DONA DOMINGAS: A gente tem que reunir todo mundo. A festa de Santa Bárbara, a gente reza nove noites de reza. Sim. Tem o tambor depois da reza. Rezo nove noites, a nove noites. Sim. Aí a gente termina no dia 4.

GLEICIANE: Qual é a importância para a senhora do tambor de mina dentro do Fecha de Santa Bárbara?

DONA DOMINGAS: É por ver assim, porque a gente tem que fazer as orações para aquele festejo, mas tem que fazer a dança com os olhos chave.

Hum. Se não fazer, não é certo.

GLEICIANE: Então, no caso, é o que a gente estava falando, Tambor de Mina, ele vem da onde?

DONA DOMINGAS: Da Umbanda.

GLEICIANE: Você festeja apenas Santa Bárbara?

DONA DOMINGAS: Eu festejo só Santa Bárbara e São Lourenço.

GLEICIANE: Hoje em dia, quem são os principais organizadores da festividade? E como a comunidade participa ou não participa?

DONA DOMINGAS: Participa. Tem um dia no dia 3 de dezembro a reza aqui é por conta da comunidade.

GLEICIANE: Então quer dizer, o sincretismo religioso ele existe, e a participação da comunidade é ativa?

DONA DOMINGAS: Sim. Agora está mais forte, né? Está mais forte, só que a comunidade está mais pequena. Tá mesmo, é verdade. Mas está mais forte, o meu trabalho está mais forte, sim.

GLEICIANE: O que significa para a senhora e para a comunidade manter essa tradição viva? Qual a importância de manter essa tradição viva? Eu lembro que na outra vez a gente conversou, a senhora falou sobre o medo de depois que morrer, como é que vai fazer? Quem é que vai ficar? Qual a importância para a senhora de manter viva essa tradição?

DONA DOMINGAS: Para mim é saúde. Porque se eu não cuidar dessa tradição, eu não fico bem. Não posso ficar sem essa tradição.

Se encerrar não pode encerrar. Eu...A comunidade pode, ela encerrar. Pode ela não querer mais me visitar, me ajudar, me ajudar, não tem nadinha. O negócio é eu . Quer dizer, é um compromisso seu assumido, né? Até a morte. Até a morte.

GLEICIANE: A senhora poderia compartilhar alguma lembrança marcante de uma festa antiga? Que a senhora tenha participado aqui no terreiro?

DONA DOMINGAS: Tem, você vê, o ruim que foi acontecido, foi ruim assim.

Lá, quando na frente do terreiro, porque o rapaz fez aquilo lá com o outro, não foi pra minha família, mas foi ruim, furar o outro de faca. Essa lembrança foi muito ruim,

Uma boa, nesse caso eu tenho, porque como eu fui tirar documento pra fazer esse trabalho, eu tive que tratar de uma moça que o pai tava gastando a fazenda toda, redendo até um médico pra moça e a moça não ficou boa. E ele levou lá pra casa e eu só pensei, ela foi uma força de Deus, ela ficou boa. Ele que me levou pra tirar documento por caso disso. Não foi aqui, foi lá no... foi lá no...No Presidente Dutra.No Dutra, né?

E já aqui, porque eu já tenho tratado que chega as pessoas já tem noção, sim saber como é, e eu faço o trabalho e dá tudo certo. Eu tenho essas lembranças muito. Da boa eu fico pensando, meu Deus, foi Deus, foi eu não.

Por isso que já tem.

GLEICIANE: Na sua opinião, os colégios daqui, escolas, elas falam sobre essas tradições e a sua importância? A senhora acha que hoje ainda existe isso? Porque a senhora falou na outra entrevista que do tempo do irmão Reinaldo, isso era uma coisa que era muito recorrente, porque ele mandava muitos alunos. Mas que depois que ele saiu, diminuiu.

DONA DOMINGAS: Diminuiu, mas ainda vem. E aí, roupa nossa eles querem pra fazer trabalho lá no colégio.

Eu não conheço nem qual é os alunos. Não sei se é daqui ou se é dali.

Tem esse colégio aqui, tem dali. Lá da um sucesso. Eles leva tambor, ele leva cavaca. Eles leva tudo daqui. Eles vem fazer a entrevista aí, pede o de roupa e tudo.

Aí eu me sinto feliz naquela entrevista.

GLEICIANE: Na sua opinião, como é que essas festas aqui poderiam ser mais valorizadas dentro do ensino, dentro das escolas? Como é que essas tradições, como a sua tradição aqui de Santa Bárbara, do Tambor de Mina, como é que ela poderia ser mais valorizada dentro das escolas?

DONA DOMINGAS: O que eu quero, senhora, é a pessoa me considerar conhecimento, querer meu conhecimento, o que eu posso, para vim na época da minha festa se vem um ajuda de algum lugar que quem nem vem para os outros bongalos, né?

GLEICIANE: A senhora tem alguma mensagem para as futuras gerações sobre a importância de preservar essa tradição? Para deixar uma mensagem para as futuras gerações? Para preservar. Na verdade, sobre a importância de preservar. Porque isso é cultura.

DONA DOMINGAS: Que respeitem e conheçam... que de valor.

APÊNDICE D - Transcrição de Entrevista 2

Entrevistada: Raimundo Nonato Costa Neto

Data: 18 de fevereiro de 2025

Local: Residência da entrevistada, Alto do Multirão, S/N, Centro de Presidente Médici

Duração do áudio: 34 min 3 segs.

GLEICIANE: Seu Nonato em relação ao festejo, eu queria que contasse um pouco como é que começou o festejo de Santa Terezina na nossa cidade. O ano, como foi, quem trouxe?

NONATO: O ano, quem, eu não me lembro exatamente o ano, mas foi por volta do 62, 63, 1962, 63, foi Dona Maria Correa.

A Dona Maria Correa era a mãe da comunidade católica, por assim dizer. Eu trato ela com esse título. Foi ela que começou ela, aí depois tinha como ajudante, uma moça na época que era Celina, irmã da Angelita. Mas a Dona Maria Correa ficava saindo daquela história de rezar aquele período, a oração do católico, como eles chamam, rezar aquele período do festejo Santa Terezinha, que começa no dia 26 de setembro para terminar no dia 1º, 2º de outubro.

Então, o que ela fazia no início? Rezava o terço, rezava as orações que se aprendia no catecismo da igreja católica. E aí começou a vir, com o interesse dela, começou a vir os primeiros padres para cá celebrar a missa, que não era um daqui, um de fora.

GLEICIANE: Não tinha padre ainda?

NONATO: Não, o primeiro padre que celebrou aqui, ele veio de Pinheiro.

GLEICIANE: Você lembra o nome?

NONATO: Sim. Almir.

Aí depois de padre Almir, veio de Santa Helena, que era padre Willam. Inclusive, foi o que me casou há 51 anos atrás.

Então, padre Willam... mas isso era assim uma vez por ano, uma vez de dois em dois anos que vinha, não era assim todo ano.

E depois de padre Willam, veio para cá um grupo de jovens, quatro jovens. Era, quatro no lado, Teodoro, Marcelo, Roberto e Liruina, eram quatro jovens. Nesses quatro jovens, eles eram missionários, jovens missionários.

E já seguiu o seguimento com o Boniando.

E um era de Turiaçu, só que ele era natural de Turiaçu, mas ele estava climatado em São Paulo quando ele tornou desse aqui para essa área.

E dois de Goiás, e uma de...

O nome do país dele era brasileiro, a Liruina era da Holanda, holandesa ela. Ela era missionária, religiosa e enfermeira na época.

As coisas, tudo era difícil, como não tinha professor, como não tinha missionário religioso, não tinha ninguém para trazer.

Então, veio ela também.

Isso já por intermédio de Dom Guido, que era o bispo que era...

Ah, não era diocese, não era, porque era a pré-lasia Cândido Mendes. O bispo se instalou em Cândido Mendes.

Ele fazia cobertura para estourar essa área, até chapéu de couro.

GLEICIANE: O senhor sabe o que motivou a realização dessa festa de Santa Terezinha? Por que ela foi escolhida como santa e não outro?

NONATO: Na verdade, Santa Terezinha, quem botou esse nome de Santa Tereza do Paruá foi Guilherme... Sim, o fundador, né?

Guilherme e Chico Negro, que foram os primeiros moradores que fizeram a primeira barraca aqui.

GLEICIANE: Por que o Guilherme botou esse nome?

NONATO: Eu não tenho exatamente assim a certeza, mas eu pressuponho que o Guilherme, quando veio daqui, tinha morado numa Santa Tereza que fica aqui na beira do rio Pindaré. Com dois anos que eu passei lá, inclusive o povoado era até grande também. Um chama Santa Tereza do Zé Vermelho, outro chama Santa Tereza do Pindaré.

E eu acho que ele gostou desse nome. Porque lá Santa Tereza do Pindaré botou que Santa Tereza do Paruá aqui.

Já era na baixada do Paruá, né?

Então, quem botou esse nome de Santa Tereza foi Guilherme.

Chegando, já depois da D. Maria Corrêa, que veio com o Raimundo Olívio, que já vinha da banda de São Mateus, que vinha pra cá, e já achando o nome de Santa Tereza, ela começou a festejar o festejo de Santa Tereza.

GLEICIANE: Então não tem algum motivo específico?

NONATO: Porque já tinha o nome da cidade, aí ela festejou a santa. E tinha o nome da povoação.

Do povoado, na verdade. Do povoado, é verdade.

Então a gente tinha esse nome e aí ela começou a celebrar, começou a festejar o festejo de Santa Terezinha e ela, da qual se tornou mesmo devota de Santa Terezinha.

GLEICIANE: Mas pelo que o senhor sabe se não foi nada do tipo promessa, alguma coisa assim?

NONATO: Acho que simplesmente porque ele veio motivado, porque ele gostava da Santa Tereza, lá onde ele tinha morado, né?

Santa Tereza do Pindaré, onde ele tinha morado, né?

GLEICIANE: O senhor lembra mais ou menos o ano que eles vinharam pra cá?

NONATO: O Guilherme veio em 1961. Certo, muito bem.

Ele veio pra cá no mês de agosto de 1961, eu conversava muito, mas ele e o rapaz ainda... Porque eu até ajudei ele em uma situação que eu não me lembro.

Eu fui junto com ele pra lá, a gente conversava muito.

E ele não soube dessa idade, só sabe que foi em agosto de 1961 que ele veio pra cá. Ele veio pra cá com o irmão dele e logo, logo Chico Negro também, né?

Porque na verdade eles não vieram diretamente de Santa Tereza pra cá,

eles vieram com o senhor de Limoeiro, que tem o município de Bom jardim, de lá foi que já veio com Chico Negro e outros vieram pra cá.

Vieram naquele período de povoamento da BR, da região aliás, amazônica, né? Sim, eles vieram porque houve o pico dessa estrada, a vereda, o pico, por assim dizer, que foi feito no ano de 60.

GLEICIANE: No início, seu Nonato, o Festejo de Santa Terezinha, como era a participação dos moradores? Eles eram muito envolvidos, como é que era na organização?

NONATO: Não, era pouca gente, só aquele pessoal mais velhos, que acompanhava os festejos, as novenas, como a gente diz, e eu comecei novo por um motivo especial.

Ela sempre me convidava, porque eu sempre fui, assim, um brincalhão, palofreiro, conversador, e digo por mim, por um terno que é respeitador, é claro que eu sempre gostaria de respeitar as pessoas, e ela me convidava pra ser catequista.

Não vou ser, né? Eu pensava.

Mas houve um período, que eu aduici. Eu aduici no dia 13 de junho de 1972. Foi 13 de junho de 70,

Eu estava com 22 anos, eu fiz 22 anos, foi em 70, né? Foi no dia 13 de junho de 70.

Eu tive uma...um acidente vascular cerebral, na verdade. Eu tive um derrame.

E esse derrame me deixou paralítico por um bom período de tempo. E a Dona Maria Corrêa nunca deixou de me visitar.

A distância, ela morava lá mesmo ali onde era a casa dela, que era a primeira casa dela, mas

bem ali, depois foi viver mais pra cá, um pouco mais, coisa pouco.

E ela vinha me visitar, onde mora a sua avó.

Aonde era a casa da Dona Dourinha, era a nossa ali.

E todo dia que Deus ia, essa hora, ela estava lá em casa pra me visitar. Chegava, me chamava pra me rezar, o Pai nosso, a Ave Maria.

Aí um dia ela disse pra mim que...

Nonato, eu fiz uma promessa com o São Raimundo Nonato, se no dia 31 tu puder gritar o leilão sem a muleta, na igreja.

Tu vai fazer isso? Digo, vou. Sempre que precisar vou.

Se eu fazia isso, dia direto sem precisão pra igreja eu vou, eu digo, eu vou.

E outra coisa, se tu ficar bom, eu fiz uma promessa com o Santa Terezinha, se tu ficar bom, tudo pra tu me ajudar a catequizar.

E eu digo assim, eu vou pensar. Não disse que não.

Aí quando foi um dia, eu disse, talvez logo, assim, no segundo dia depois disso, um dia eu fiz uma espécie de oração deitado no quarto, lá não saía, só que se me botasse, só me tirasse.

Comida era alguém que botaria na minha boca, tudo enquanto era feito pela mão dos outros, meu pai e mamãe.

Aí eu pedi pra Deus, meu Deus, tu precisa de mim pra alguma coisa?

Foi justamente com essas palavras aqui, meu Deus, tu precisa de mim pra alguma coisa? Faz eu sair dessa rede e me ensina a viver pra ti.

E com 15 dias do meu pedido pra Deus e da promessa da Dona Maria Corrêa, eu deixei as muletas e eu entendi que aí eu tinha que ir pra igreja ser catequista.

A razão de eu ter sido catequista, que eu era um dos mais novos que entrei na igreja, porque naquele tempo rezar era pra velho, pra velho e pra mulher. sempre a nossa religião católica sempre teve esse negócio, rezar não era pra homem.

O que vinha na cabeça das pessoas era pra mulher e pra velho.

Mas eu fui um dos primeiros jovens que entrei na igreja, logo depois ele entrou mais outros por aí e tal.

E uma das razões de eu ter sido catequista foi essa. Eu entendo isso como chamado de Deus.

GLEICIANE: Como é que era a organização do festez nesse período? Tinha novena, procissão, missa, como é que era?

NONATO: Tinha procissão, só novena, se reunia lá na capelinha e rezava aquele texto. Você entende o que é texto, né?

Eu rezava o texto, fazia umas duas ou três orações cantadas, ficava um catequismo. E pedia a bênção de Deus e se afastava.

E nos domingos, nos domingos a gente sempre reunia.

Quando era todo domingo, quando era um domingo sempre se reunia.

Quantos, três, quatro, não era mais do que isso no começo, quatro, cinco pessoas.

GLEICIANE: Quais eram os principais desafios no início para fazer o festejo no passado?

Quais eram os principais desafios para conseguir organizar o festejo de Santa Terezinha?

NONATO: Os principais desafios eram...

Você conseguir aquelas famílias para uma assumir como chamava de noitaro. Essa noite é para, digamos, é para Raimundinho...

O casal, por exemplo, é para Raimundinho mais Edilene.

O que é que você tinha que fazer? Se você aceitasse. Era participar lá da oração.

Se você quisesse dar um café, que não era muito fácil dar café aqui para ninguém nessa época, não é?

Porque até não tinha mesmo.

E você marcar sua presença ali.

Era uma forma de começar a chamar as pessoas. Então, era uma simples reunião naquela boca

de noite. Essa era a principal organização.

Aí, com a proporção que chegou aos padres, aí a gente foi aumentando mais. Nos domingos a gente tinha catequismo de manhã.

Tinha palestra, tinha leitura da Bíblia, tinha pregações bíblicas. Começou a aumentar a comunidade, nesse sentido.

GLEICIANE: O senhor acha que nesse período o festejo era mais facilmente organizado? Ou o senhor acha que hoje é mais facilmente organizado?

NONATO: Hoje está mais fácil. Está mais organizado, não é?

E eu acho até que nós já tivemos, acho, um período aí no...

Um período de 80, 80, 90 nós fomos até mais organizados no festejo que hoje. No meu ponto de vista.

No tempo dos padres combonianos.

Até na época a coisa que era mudar era totalmente diferente. Depois a gente hoje começou, esfriou muito.

Não sei por que muita gente...

GLEICIANE: O senhor acha que hoje tem desafios diferentes, no caso, para o festejo ir para frente?

NONATO: Tem.

Tem, hoje tem algumas coisas.

Por exemplo, tem interesse de alguém gerar recursos.

Antigamente nem pensava muito nessa questão de recursos para o padre. Hoje tem interesse de gerar recursos.

Tem que reformar a igreja, tem que reformar a casa paroquial, tem que reformar. Então tem um certo interesse já por esse lado aí.

GLEICIANE: O senhor acha que essa tradição do festejo... Houve algum período que ela ficou ameaçada de acabar?

NONATO: Não. Houve um certo... Como é que eu posso dizer?

Um desafio que a gente teve muito assim, por exemplo, porque...

Eu não sei por que razão, acho que depende da cabeça do ser humano.

GLEICIANE: Para a comunidade, qual o significado do Festejo de Santo Terezinha do Minho de Jesus na sua opinião?

NONATO: O sentido é religiosidade, fé, numa moça que foi enclausurada por ela querer, chamada de Terezinha do Minho de Jesus, por sinal ela morreu, segundo a história que a gente sabe, ela morreu muito jovem, morreu, parece? Não, com certeza, tuberculose na época, não é? Então...

E ela se integrou e se entregou ao serviço da igreja.

E com isso a igreja católica no decorrer do tempo, atribuída a alguns... milagres, canoniza, aí passa a ser santo, então Santa Terezinha do Minho de Jesus é essa senhora, essa moça que passou por esse desafio.

GLEICIANE: A festa é um momento de união da comunidade? Como os moradores participam hoje?

NONATO: Hoje os moradores, ao meu ponto de vista, até esfriaram bastante, que eles participam mais com o terro que eu queria encontrar aqui, que não estou encontrando o terro correto.

Não é mais só um momento de fé, é um momento até de distração, um momento de se alegrarem, mas nesse sentido aqui, mais no sentido festival mesmo.

Os jovens hoje demonstram interesse em manter essa tradição viva.

GLEICIANE: Existe alguma iniciativa para incentivá-los a participar?

NONATO: Tem alguns ainda que sim, mas teve uma certa diminuição ao meu ver, mas ainda tem muito jovem encubido no assunto.

GLEICIANE: O senhor acha que tem incentivo para eles participarem do festejo na juventude?

NONATO: Eu acho que está faltando incentivo.

GLEICIANE: O senhor acredita que essa festa ainda terá continuidade no futuro? E o que pode ser feito para fortalecer ela?

NONATO: Eu acho que é uma festa que não vai se acabar.

E o que deve ser feito, no meu ponto de vista, seria por parte do sacerdote, que vamos dizer assim, é um gestor maior, é por parte do sacerdote criar algo, criar movimentos que integrasse os jovens de uma certa forma com a...

Você sabe que o jovem não tem o espírito de velho, ele tem responsabilidade, mas ele também tem o espírito de jovem.

Ele quer brincadeira, ele quer festividade mesmo. E hoje não está tendo muito essa festividade.

GLEICIANE: A tradição do festejo Santo Teresinha, o senhor acha que ela é abordada nas escolas como deveria ser?

NONATO: Eu acho que não.

Claro que eu não acompanhei assim tão direto, mas até onde acompanhei eu acho que não.

Até porque nas aulas de religião, nos ensinamentos religiosos, a gente não aborda até por questão de outras religiões, até onde eu conheci, os professores não abordam diretamente a questão espiritualidade católica.

E eu acho que está correto porque tem que respeitar os outros lados.

Mas pode ser, mas assim, uma coisa não impede que se trabalhe, na verdade é só trabalhar todas as vertentes, trabalhar todas as religiões.

GLEICIANE: O senhor acha que, na sua cabeça, o que poderia ser feito algo para trabalhar de forma que envolvesse de forma mais contundente a história Santo Teresinha, da festividade, da história local nas escolas?

NONATO: Eu acho que o que deveria ser feito era alguns professores falarem no assunto, se esclarecer melhor para dialogar o assunto da religiosidade e esclarecer melhor na questão do porquê santa, porque a igreja adota isso, porque...

GLEICIANE: O senhor deixaria alguma mensagem para as outras gerações em relação à importância de preservar a história local?

NONATO: Eu acho que sim, posso? A mensagem seria a seguinte, o ser humano em si já é um animal religioso.

O ser humano em si já é um animal religioso, ou você pertence à igreja A, B ou C.

E a mensagem seria o seguinte, que os futuros jovens se especializassem mais, procurassem entender melhor o que significa religiosidade, claro, respeitando as outras diversões que tem, porque muitas religiões que tem por aqui, que eu acho, por aqui não, que nós temos no mundo, eles sufocam o jovem, muitos jovens que estão em certas igrejas, eles estão lá por medo, eles não estão lá por atitude livre, por liberdade, estão lá por medo, porque ou tu segue aqui, ou é aqui ou é um inferno...

GLEICIANE: Agora, para encerrar. Em relação à questão ainda cultural, as mudanças e permanências, o que mudou e o que permaneceu dentro do festejo, como é que o senhor vê isso de forma, assim, objetiva? Mudou muito, mudou pouco, ou não?

NONATO: Eu acho que mudou muito, mudou muito, porque primeiro a gente era menos pessoas, a gente não tinha o conhecimento que se adquiriu depois disso, e o grupo era menor, e as festas mesmo eram só rezadas, e depois veio casar, batizar, e hoje não, tem o festejo como ele é hoje, tem show, tem tanta coisa hoje na igreja, acho que mudou muito, viu? A comunidade ela já foi mais unida.

ANEXO A - Questionários preenchidos pelos alunos ao longo do trabalho.

Stephany Magalhães

Projeto de Educação Patrimonial e Ensino de História em Presidente Médici –MA 2023

Professora: Gleiciane Peres.

Público: Alunos do 3º ano do Ensino Médio do C.E.M¹ Espindola de Araújo Silva

Questões para os alunos.

1-Nas aulas de história, você gostaria de realizar um itinerário (passeio) em Presidente Médici e conhecer a história de algum lugar ou manifestação cultural? Se sim, qual ou quais?

Sim. O outeiro, La salle, o terreiro, centro comunitário, entre outros.

2-Você tem boas lembranças e experiências de algum lugar, festa, evento ou manifestação cultural em Presidente Médici e com o qual você tem afetividade? Qual ou quais?

Sim, a antiga creche municipal. Me sinto parte da escola por ter lembranças muito marcantes de lá, incluindo as primeiras amizades que fiz e tenho até hoje, consequência do convívio escolar.

3-Existem práticas culturais e outros bens em seu bairro que podem ser considerados importantes para a história do lugar e dos moradores? Qual ou quais?

NÃO

4-Se a sua cidade tivesse próximo da destruição e você pudesse escolher algo para preservar, o que você escolheria?

O outeiro.

Projeto de Educação Patrimonial e Ensino de História em Presidente Médici –MA 2023

Professora: Gleiciane Peres.

Público: Alunos do 3º ano do Ensino Médio do C.E.M¹ Espindola de Araújo Silva

Questões para os alunos.

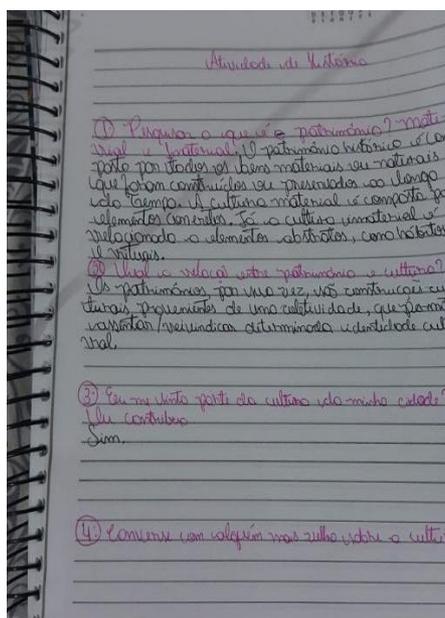
1-Nas aulas de história, você gostaria de realizar um itinerário (passeio) em Presidente Médici e conhecer a história de algum lugar ou manifestação cultural? Se sim, qual ou quais?
Sim, pois apesar de ser uma cidade bem pequena, talvez tenha histórias importantes sobre a sua criação e em relação a algum lugar para conhecer nenhum em especial, mas gostaria de saber mais sobre alguns lugares aqui da cidade que estão abandonados.

2-Você tem boas lembranças e experiências de algum lugar, festa, evento ou manifestação cultural em Presidente Médici e com o qual você tem afetividade? Qual ou quais?
Sim, o Terreiro de Umbanda aqui da cidade (Tenda de Santa Bárbara) eu gosto da religião e de estar presente no período do festão.

3-Existem práticas culturais e outros bens em seu bairro que podem ser considerados importantes para a história do lugar e dos moradores? Qual ou quais?
No meu Bairro Não.

4-Se a sua cidade tivesse próximo da destruição e você pudesse escolher algo para preservar, o que você escolheria?
Não sei ao certo, mas talvez a Igreja Católica que apesar de já ter passado por várias reformas é um local muito importante na história de Presidente Médici.

Aluna: Raylane de Araújo Goulart



Projeto de Educação Patrimonial e Ensino de História em Presidente Médici –MA 2023

Professora: Gleiciane Peres.

Público: Alunos do 3º ano do Ensino Médio do C.E.M¹ Espindola de Araújo Silva

Questões para os alunos.

1-Nas aulas de história, você gostaria de realizar um itinerário (passeio) em Presidente Médici e conhecer a história de algum lugar ou manifestação cultural? Se sim, qual ou quais?

Sim. Em edifícios como escolas antiga, terreiro e instituição lassalista.

2-Você tem boas lembranças e experiências de algum lugar, festa, evento ou manifestação cultural em Presidente Médici e com o qual você tem afetividade? Qual ou quais?

Tenho sim. O festão de Santa Teresinha (realizado por parte da Igreja Católica), a qual participo desde meus poucos anos.

3-Existem práticas culturais e outros bens em seu bairro que podem ser considerados importantes para a história do lugar e dos moradores? Qual ou quais?

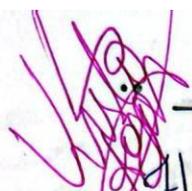
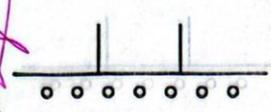
Em meu bairro é comemorado uma vez por ano o chamado festão de Nossa Senhora de Aparecida, o mesmo uma parte da população local de maneira apreciável.

4-Se a sua cidade tivesse próximo da destruição e você pudesse escolher algo para preservar, o que você escolheria?

Escolheria preservar a cultura situada no terceiro Santa Bárbara. Não faz parte da minha religião, mas representa muito a cultura de um povo que sofreu para deixar isso para nós, elevando o fato de ser um patrimônio (parte) imaterial.

Aluna: Maria Luiza, 3º ano A.

ANEXO B - Avaliação dos trabalhos desenvolvidos com e pelos alunos



 Maria Clara

História

Patrimônio é um termo que pode ser distinguido em material e imaterial, sendo o conjunto de bens e direitos, pertencidos a uma família, pessoa ou cidade. Em relação ao termo, eu considerava e tinha uma visão diferente sobre o mesmo, tendo uma visão que via somente o patrimônio material como válido, hoje entendo que a dança, a música e as aprendizagens deixados também são classificadas como patrimônio.

Em Presidente Médici muitos prédios infelizmente foram descuidados pela população, tendo poucos erguidos ou restaurados para contar um pouco da história da cidade, já por outro lado as danças, músicas e apresentações culturais ainda são traços mantidos pela população e o governo.

Em relação a preservação dos bens da cidade, devia-se obter grupos de ressamemto e cuidado, com cada local deixado pelas raízes passadas, não deixando morrer um legado de grande importância para o povo medienense.

Patrimônios como o centro comunitário deviam ser usados como uma área de estudo sobre a história, que se carrega de muito tempo atrás, pois foi um dos primeiros prédios a serem construídos e que abrigava

- os moradores para hospedagem e missas,
- quando não havia um lugar fixo ou igreja para a população frequentar, ou seja,

...foi um suporte de extrema importância para a população.

História

Aluna: Maria Luíza

Turma: 3º ano (300 noturno)

Se início, para mim, patrimônio adquiriu um significado amplo após o trabalho, tornando-se algo que diz respeito da cultura, seus bens e suas histórias, a qual possuem extrema importância. Mesmo que muitos lugares não tenham a valorização de parte da população e de governo, pois encontram-se em um estado crítico onde a má preservação predomina, observo que possui uma grande dimensão e cooperação para a história desse lugar. Por exemplo, o chamado "Clube das Mães", que em meu olhar, deveria ser mais estudada, pois dificilmente conseguimos informações sobre o mesmo.

Para mudar a situação a qual alguns lugares encontram-se, poderia ser criada um projeto, a fim de estudar sobre a história da cidade e desses lugares em específico, ajudar a preservar no intuito de limpar, conservar, para que não haja o extermínio total desses lugares.

Se fato, o trabalho ajudou a compreender melhor sobre como foi criado parte desses patrimônios materiais, além disso, ainda tivemos o privilégio de conhecer um pouco da cultura de outra religião, elevando assim, o nível de conhecimento.

.. 28 | 05 | 23 ..
 o o o o o o o

Kaylane

.. Após todo trabalho realizado sobre os patrimônios da cidade pelo turno, entendi, depois de conversas e análises, que patrimônios não são apenas aquilo que vemos e tocamos, mas sim uma função de conhecimentos a respeito de manifestações, lugares, locais, culturas que constituem o histórico de um determinado lugar. No momento atual, posteriormente ao trabalho que foi feito, passo a analisar que minha visão à questão do tema abordado é um pouco distinta ao início, pois agora passo um maior conhecimento sobre o significado de patrimônios.

Depois de todas as pesquisas feitas na cidade para a produção do trabalho, vemos que os poucos patrimônios culturais e materiais do nosso cidade não recebem o devido valor da população local e tão pouco das autoridades governamentais, causando o abandono de locais que deveriam ser preservados e negligenciando os patrimônios imateriais do município. Assim deveriam ser adotadas políticas municipais para preservar os patrimônios, como por exemplo fazer campanhas informativas para a população a respeito da importância da preservação dos patrimônios presentes na cidade.

Por fim em relação a um patrimônio que gostaria de estudar mais o fundo e que infelizmente a sua parte física não existe mais, mas que sua história e suas contribuições na cidade ainda se veem presente, seria o antigo Colégio Santo Teresa, pois ele marcou toda uma geração e contribuiu para o bom desenvolvimento da educação, considerada uma das melhores da região.

A princípio, anterior aos conceitos de patrimônio explicados durante a aula, a visão que eu tinha era consideravelmente incompleta, uma vez que após o conteúdo, para mim, patrimônio é tudo aquilo que se refere à identidade, à ação e a memória de uma pessoa, ou de determinado grupo social.

Trazendo o termo apresentado acima para o contexto atual da minha cidade, podemos notar um certo desinteresse de boa parte da população em relação aos patrimônios materiais e imateriais, que constituem de certa forma a história da comunidade, em especial a população mais jovem.

Dentre os pontos visitados durante a aula prática, o patrimônio que mais despertou minha curiosidade foi a tenda de Santa Bárbara, administrada pela Dona Domingas, em virtude das diversas coisas que podem ser trabalhadas durante o estudo dessa cultura.

Além do que foi citado, ainda possuem outros pontos que fazem parte da nossa herança patrimonial. No entanto, esses lugares estão cada vez mais desgastados e principalmente "esquecidos" em relação aos cidadãos que deveriam cuidar. É necessária então, a criação de projetos que preservem e conscientizem as pessoas da importância desses ambientes e costumes.

Assim, problemas como o desinteresse pela cultura, por exemplo, não seria mais um problema na nossa comunidade.

Aluna: Stephany Macalhos de Sousa

ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Domíngos Monda de Brito Silva, residente no endereço Rua Padre Dinis, 511, CPF [REDACTED], declaro que fui devidamente informado(a) sobre a finalidade da presente pesquisa acadêmica, realizada por Antônia Gleiciane Peres da Silva, CPF: 014.483.083-30, estudante de mestrado profissional em ensino de história da Universidade Federal do Maranhão (PROFHISTÓRIA), sob a orientação da Prof. Dr.ª Antônia da Silva Mota.

Título da Pesquisa:

" HISTÓRIA LOCAL, PATRIMÔNIO CULTURAL, EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ensino, percepção histórica do município de Presidente Médici – MA e a construção de sentido."

Objetivo da Pesquisa:

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a construção histórica e identitária de Presidente Médici, destacando o papel da comunidade na formação do município, por meio da Educação Patrimonial como instrumento para enfrentar silenciamentos e fortalecer pertencimentos."

Descrição da Entrevista:

Eu fui convidado(a) a participar de uma entrevista, cujas respostas poderão ser utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, no âmbito da produção de uma dissertação de mestrado. Estou ciente de que as informações coletadas serão tratadas de forma confidencial e os dados serão apresentados no trabalho acadêmico de forma a preservar minha identidade, exceto se eu expressar minha autorização para ser identificado(a).

Autorização para Uso de Dados:

Eu, Domíngos Monda de Brito Silva autorizo o(a) pesquisador(a) a utilizar o conteúdo de minha entrevista para fins acadêmicos, podendo ser transcrita e analisada no referido trabalho. Tenho a opção de solicitar que minha identidade seja preservada ou permitir que seja divulgada no contexto da pesquisa.

- Autorizo a divulgação de minha identidade.
- Não autorizo a divulgação de minha identidade (meu nome e demais informações pessoais serão preservados).

Estou ciente de que tenho o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de justificar a minha decisão, e sem que isso traga prejuízos de qualquer natureza.

Contato do Pesquisador(a):

Nome: Antônia Gleiciane Peres da Siva; Telefone: (98) [REDACTED]; E-mail: [REDACTED]

Declaro que compreendi todas as informações acima e, ao assinar este termo, confirmo que participo da entrevista de forma voluntária e consciente dos meus direitos.

ANEXO – C Documentos que Legalizaram a Tenda Santa Bárbara

