



Um Olhar  
Interdisciplinar para a  
Diversidade Cultural Local:

Narrativas de Vivências

Edilene Reis Pereira  
(Organizadora)



**AYA EDITORA**  
2025



Um Olhar  
Interdisciplinar para a  
Diversidade Cultural Local:

Narrativas de Vivências



Um Olhar  
Interdisciplinar para a  
Diversidade Cultural Local:

Narrativas de Vivências

Edilene Reis Pereira  
(Organizadora)



**AYA EDITORA**  
2025

### **Direção Editorial**

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

### **Organizadora**

Prof.º Ma. Edilene Reis Pereira

### **Capa**

AYA Editora©

### **Revisão**

Os Autores

### **Executiva de Negócios**

Ana Lucia Ribeiro Soares

### **Produção Editorial**

AYA Editora©

### **Imagens de Capa**

br.freepik.com

### **Área do Conhecimento**

Ciências Humanas

## **Conselho Editorial**

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva (UNIDAVI)

Prof.ª Dr.ª Adriana Almeida Lima (UEA)

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza (UCPEL)

Prof.º Dr. Alaerte Antonio Martelli Contini (UFGD)

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos (IFAP)

Prof.º Dr. Carlos Eduardo Ferreira Costa (UNITINS)

Prof.º Dr. Carlos López Noriega (USP)

Prof.ª Dr.ª Claudia Flores Rodrigues (PUCRS)

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria de Genaro Chirolí (UTFPR)

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota (IFPI)

Prof.ª Dr.ª Déa Nunes Fernandes (IFMA)

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis (UEMG)

Prof.º Dr. Denison Melo de Aguiar (UEA)

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos (UNIFAP)

Prof.º Dr. Gilberto Zammar (UTFPR)

Prof.º Dr. Gustavo de Souza Preussler (UFGD)

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota (IF Baiano)

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza (UFS)

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso (UNISC)

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão (UFPE)

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski (UTFPR)

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior (UFRR)

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra (IFCE)

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho (UFRPE)

Prof.ª Dr.ª Maralice Cunha Verciano (CEDEUAM-Unisalento -Lecce - Itália)

Prof.ª Dr.ª Marcia Cristina Nery da Fonseca Rocha Medina (UEA)

Prof.ª Dr.ª Maria Gardênia Sousa Batista (UESPI)  
Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes (UTFPR)  
Prof.º Dr. Pedro Fauth Manhães Miranda (UEPG)  
Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes (UFRA)  
Prof.º Dr. Raimundo Santos de Castro (IFMA)  
Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani (UTFPR)  
Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira (IFAC)  
Prof.º Dr. Rômulo Damasclin Chaves dos Santos (ITA)  
Prof.ª Dr.ª Sílvia Gaia (UTFPR)  
Prof.ª Dr.ª Tânia do Carmo (UFPR)  
Prof.º Dr. Ygor Felipe Távora da Silva (UEA)

## Conselho Científico

Prof.º Me. Abraão Lucas Ferreira Guimarães (CIESA)  
Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz (UniCesumar)  
Prof.º Dr. Clécio Danilo Dias da Silva (UFRGS)  
Prof.ª Ma. Denise Pereira (FASU)  
Prof.º Dr. Diogo Luiz Cordeiro Rodrigues (UFPR)  
Prof.º Me. Ednan Galvão Santos (IF Baiano)  
Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig (UFPR)  
Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva (HONPAR)  
Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues (FASF)  
Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti (UFPR)  
Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim (FASF)  
Prof.ª Dr.ª Lucimara Glap (FCSA)  
Prof.ª Dr.ª Maria Auxiliadora de Souza Ruiz (UNIDA)  
Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa (UniOPET)  
Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch (FASF)  
Prof.ª Dr.ª Rosângela de França Bail (CESCAGE)  
Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens (FASF)  
Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares (UFPI)  
Prof.ª Dr.ª Sílvia Aparecida Medeiros Rodrigues (FASF)  
Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda Santos (UTFPR)  
Prof.ª Dr.ª Tássia Patrícia Silva do Nascimento (UEA)  
Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues (IFSC)

## © 2025 - AYA Editora

O conteúdo deste livro foi enviado pelos autores para publicação em acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). Este livro, incluindo todas as ilustrações, informações e opiniões nele contidas, é resultado da criação intelectual exclusiva dos autores. Estes detêm total responsabilidade pelo conteúdo apresentado, que reflete única e inteiramente sua perspectiva e interpretação pessoal.

É importante salientar que o conteúdo deste livro não representa, necessariamente, a visão ou opinião da editora. A função da editora foi estritamente técnica, limitando-se aos serviços de diagramação e registro da obra, sem qualquer influência sobre o conteúdo apresentado ou as opiniões expressas. Portanto, quaisquer questionamentos, interpretações ou inferências decorrentes do conteúdo deste livro devem ser direcionados exclusivamente aos autores.

---

O459 Um olhar Interdisciplinar para a diversidade cultural local: narrativas de vivências [recurso eletrônico]. / Edilene Reis Pereira (organizadora) -- Ponta Grossa: Aya, 2025. 169 p.

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-5379-856-4

DOI: 10.47573/aya.5379.2.486

1. Pluralismo cultural. 2. Identidade social. 3. Bibliotecas públicas. 4. Memória coletiva. 5. Identidade social. I. Pereira, Edilene Reis. II. Título

CDD: 306.4

---

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

---

## International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora LTDA AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53

Fone: +55 42 3086-3131

WhatsApp: +55 42 99906-0630

E-mail: contato@ayaeditora.com.br

Site: <https://ayaeditora.com.br>

Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557  
Ponta Grossa - Paraná - Brasil  
84.071-150

# SUMÁRIO

**Apresentação..... XI**

## 01

**A Interdisciplinaridade no Ensino de História:  
Narrativas de Vivência na 2ª série do Ensino Médio... 1**

Edilene Reis Pereira

DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.1

## 02

**Acessibilidade Urbana: A Conscientização da  
População Pinheirense Acerca da Praça José Sarney  
..... 17**

Angélica Rabelo

Alícia Raynara Corrêa Pimenta

Beatriz Sá Durans

Cintia Cristina Rodrigues Barbosa

Cristiane Almeida Augusto

DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.2

## 03

**Tambor de Crioula: Relatos de Vivência Acerca da  
Manifestação Cultural do Grupo Ginga Zé Macaco de  
Pinheiro-MA ..... 26**

Dayana Costa Penha  
Josenilda Mendonça Mendes  
Laura Mendes Trinta  
Márcia Eduarda Cruz Leite  
Matheus Costa Rodrigues  
Taynara Campos Ribeiro

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.3**

# 04

## **Pelourinho de Alcântara: De Memória da Escravidão a Força e Resistência dos Escravizados .....37**

Edilaine Dias Corrêa  
Ednayra Viegas Oliveira  
Érica Vitoria Carneiro Roxo  
Eunyce dos Santos Ferreira

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.4**

# 05

## **O Forró de Caixa de Santa Tereza: Uma Manifestação Cultural como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem no 3º Ano do Ensino Fundamental .....49**

Inácia Izídia Menezes Garcia  
Mayane Rodrigues Corrêa  
Ricardo dos Santos Soares  
Rosiene Martins Ferreira

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.5**

# 06

## **Do Passado ao Presente: Relatos e Memórias Históricas e Culturais do Bairro da Matriz de Pinheiro – MA.....60**

Ellen Rose de Menezes

Kailane Ribeiro Amorim

Mayane Letícia Barros Ribeiro

Rayssa Letícia Costa Sodré

Valquíria Sue Ferreira Serra

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.6**

# 07

## **A Fé Católica e as Atividades Desenvolvidas como Meio de Ressocialização dos Residentes em um Centro de Recuperação em Pinheiro-MA.....73**

Anne Caroline Martins Pinheiro

Dailson Rabêlo Ribeiro

Elma Marcielly Rodrigues Serra

Kaciane Braga Frazão

Maria José Pacheco Costa

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.7**

# 08

## **A Biblioteca e seus Múltiplos Papéis: Preservação da Memória e da História da Biblioteca Pública de Pinheiro – MA .....83**

Cleycinara de Jesus Araujo Silva Martins

Jucenilda de Jesus Nunes Neto  
Lygia Caroline Diniz Sarges  
Rejane de Jesus Pereira  
Tássia Luiza dos Santos Viana

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.8**

# 09

## **Do “Isso é Meu” ao “Isso é Errado”: Desenvolvendo a Autoproteção em Crianças Pequenas ..... 95**

Daniele de Cássia Moraes Naziazeno  
Madaí Fróes da Silva  
Milena Silva Rodrigues  
Mykaelen Regina Ferreira Leite  
Waldimylla Luzo Pedrosa

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.9**

# 10

## **Educação Financeira na Sala de Aula: Desenvolvendo Pequenos “Economistas” ..... 106**

Ester Maria Pinheiro de Castro  
Júlia Gabrielle Costa Moraes  
Litiele França Gonçalves  
Ludmylla Maria Correia Mendes  
Pâmela de Jesus Lemos Melo

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.10**

# 11

## **Saber Lúdico e Imaginação: O Papel das Mini-Histórias na Primeira Infância..... 119**

Ana Paula Alves Marques  
Graciele Nunes Brito  
Ivanaldo Araújo Naziazeno  
Maria Rita Pereira Moares  
Myrelle Ribeiro Gomes  
Takim Yamazac Melo Pereira

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.11**

# 12

## **Alimentação Saudável na Educação Infantil: Cheiros, Cores e Sabores na Exploração dos Sentidos para uma Vida mais Saudável ..... 131**

Alessandra de Jesus Silva Sarges  
Hilton Ramon Moraes Martins  
Maria do Rosário dos Santos Silva  
Nayane da Conceição Dias Costa  
Raimunda Silva  
Thamires Ribeiro do Rego  
Valéria Rocha Silva

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.12**

# 13

## **Detetives das Regiões Brasileiras: Investigando Pistas Sobre o Nordeste ..... 140**

Ana Gleyce Souza Nunes  
Cailane Souza Corrêa  
Carlos Eduardo Costa Pires  
Kellen Renata Bouéres Barbosa

**DOI: 10.47573/aya.5379.2.486.13**

**Organizadora..... 148**

**Índice Remissivo..... 149**

# APRESENTAÇÃO

A presente coletânea insere-se no campo das Ciências Humanas com o propósito de articular conhecimento acadêmico e práticas sociais por meio de um olhar atento à diversidade cultural local. Os estudos reunidos neste volume refletem uma aproximação metodológica que privilegia a interdisciplinaridade, buscando integrar distintos saberes em torno de experiências pedagógicas, manifestações culturais, direitos sociais e memória coletiva.

Ao longo dos capítulos, os autores abordam múltiplas dimensões da vivência comunitária, tratando de temas como o ensino de História em perspectiva interdisciplinar, a acessibilidade urbana, as tradições culturais locais, o papel das bibliotecas na preservação da memória, bem como práticas educativas voltadas à infância, à saúde e à formação cidadã. As experiências narradas demonstram como a realidade social pode ser mobilizada como elemento estruturante do processo educativo.

A estrutura do livro favorece o entrelaçamento entre as práticas escolares e os contextos culturais específicos da região estudada. As investigações são conduzidas por docentes e discentes que se debruçam sobre suas realidades locais, promovendo uma leitura crítica do território a partir da vivência direta com os sujeitos sociais que o compõem. Essa imersão permite observar como os processos educativos se constroem em diálogo com a cultura e com as dinâmicas comunitárias.

Do ponto de vista acadêmico, a obra contribui para ampliar a discussão sobre o papel da escola como espaço de articulação entre diferentes áreas do conhecimento, e como lugar de valorização das práticas socioculturais que compõem a identidade dos territórios. Os relatos de pesquisa apresentados evidenciam a relevância de metodologias participativas e da valorização da escuta como ferramentas na construção de práticas educativas significativas.

As abordagens teóricas e empíricas adotadas pelos autores apresentam potencial para fomentar debates sobre políticas públicas, práticas pedagógicas e processos de inclusão social. O envolvimento da comunidade nas ações propostas, bem como a centralidade do sujeito local na produção do conhecimento, delineiam caminhos possíveis para uma educação comprometida com o reconhecimento das diferenças e com a promoção da equidade.

Dirigido a pesquisadores, educadores e estudantes das áreas de educação, ciências humanas e culturais, este livro oferece subsídios para repensar os processos formativos a partir da realidade vivida. Sua leitura propõe reflexões sobre o lugar da escola e da pesquisa no fortalecimento das identidades locais e no reconhecimento das práticas sociais como fundamento da aprendizagem.

Boa leitura!



## A Interdisciplinaridade no Ensino de História: Narrativas de Vivência na 2ª série do Ensino Médio

### *Interdisciplinarity in History Teaching: Lived Narratives in the 2nd Year of High School*

**Edilene Reis Pereira**

*Graduada em Pedagogia e História, mestre e doutoranda em História pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA; professora da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA Campus Pinheiro - MA*

**Resumo:** O presente estudo cujo tema a interdisciplinaridade no ensino de História mostra as narrativas produzidas durante a vivência com cinco professores de História da 2ª série do ensino médio durante os anos de 2020 e 2021. A pesquisa teve como objetivo descrever as principais concepções desses profissionais quanto ao ensino de História desenvolvido pelo viés da interdisciplinaridade, bem como estes geram e desenvolvem suas práticas pedagógicas alicerçadas nessa abordagem curricular. O desenvolvimento das discussões metodológicas presentes neste estudo dialoga com documentos legais e com autores que tratam da formação docente como Tardif (2010), Kincheole (1997), a LDB nº 9394/96 e os PCN (1999). No campo da interdisciplinaridade há uma troca de ideias com alguns autores que discutem tal temática como Fazenda (2003; 1979; 1994), entre outros. Os resultados apontam para um ensino interdisciplinar necessário na atual conjuntura escolar, no qual a interação entre as disciplinas possa qualificar o processo de ensino e aprendizagem sem perder de vista a especificidade de cada disciplina, para assim o estudante aprender de modo mais abrangente e significativo. Por outro lado, a pesquisa mostrou que os desafios são grandes e que nem todos os professores conhecem e trabalham na perspectiva da interdisciplinaridade, o que dificulta a dinamicidade de ensinar e aprender interdisciplinarmente.

**Palavras-chave:** interdisciplinaridade; ensino de história; ensino médio.

**Abstract:** This study, whose theme is interdisciplinarity in the teaching of History, presents the narratives produced during the experience with five History teachers of the 2nd year of high school during the years 2020 and 2021. The research aimed to describe the main conceptions of these professionals regarding the teaching of History developed through the lens of interdisciplinarity, as well as how they generate and develop their pedagogical practices grounded in this curricular approach. The methodological discussions developed in this study engage with legal documents and with authors who address teacher education, such as Tardif (2010), Kincheloe (1997), the LDB No. 9394/96, and the PCN (1999). In the field of interdisciplinarity, the dialogue draws on authors who discuss this theme, such as Fazenda (2003; 1979; 1994), among others. The results indicate that interdisciplinarity teaching is necessary in the current school context, where the interaction among disciplines can enhance the teaching and learning process without losing sight of the specificity of each subject, thereby enabling students to learn in a broader and more meaningful way. On the other hand, the research showed that significant challenges remain, and not all teachers are familiar with or work from the perspective of interdisciplinarity, which hinders the dynamism of teaching and learning in an interdisciplinarity manner.

**Keywords:** interdisciplinarity; history teaching; high school.

## INTRODUÇÃO

De acordo com a LDB nº 9394/96, o ensino médio oferecido na rede regular de ensino deve propor um currículo diversificado e convertido às características cognitivas, sociais e pessoais dos estudantes, viabilizando competências e habilidades favoráveis ao desenvolvimento de aptidões críticas, autônomas e responsáveis. Sendo a etapa que finaliza o ciclo estudantil da educação básica, o ensino médio deve favorecer mecanismos em que o estudante possa construir ideias e, a partir delas, expressar seus argumentos para prosseguir nos estudos posteriores ou inserir-se no mundo do trabalho.

A escola, por sua vez, é a instituição responsável por esse favorecimento, pois a formação do protagonismo estudantil deve estar diretamente ligada ao currículo escolar, através de vários campos do saber que operacionalizam o aprofundamento e a consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo das etapas anteriores.

Compreende-se, dessa forma, que o professor tem um papel fundamental nas mediações entre as relações do currículo com o saber, vislumbrando a escola como espaço democrático, participativo e gerador de conhecimento. Desse modo, pensar o ensino médio, é ocupar-se das várias possibilidades de o educando continuar aprendendo dentro de um espaço amplo de oportunidades variadas. Na perspectiva do espaço escolar como local democrático e participativo que visa aprendizagens contextualizadas e significativas, apresentam-se a seguir os procedimentos metodológicos que fizeram parte desta pesquisa.

## Percurso Metodológico da Pesquisa

### Perfil da instituição escolar pesquisada

Na seleção do campo de pesquisa, escolheu-se uma determinada unidade de ensino médio pertencente à rede estadual de educação do Maranhão, localizada na zona urbana de São Luís, capital do estado. A referida escola funciona nos turnos matutino e vespertino com as três séries do ensino médio do ensino regular e no período noturno, atende à modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, a mesma que é oferecida no período regular. No turno matutino as aulas ocorrem de segunda a sexta nos horários de 07:10 às 12:30, sendo seis horários para cada manhã. No vespertino, as aulas são ofertadas também de segunda a sexta das 13:10 às 18:30, alternando-se de acordo com os horários das disciplinas.

A instituição escolar estabelece que o trabalho com os temas transversais deva prevalecer em todo o seu currículo, assim como o ensino de História e Geografia deva priorizar a cultura e a literatura da localidade (município, região e estado). Ainda de acordo com as informações contidas na estrutura curricular da escola, todos os componentes curriculares enfatizam os conteúdos da História e da cultura afro-brasileira e indígena, uma vez que a resistência e luta dos negros escravizados e dos povos originários são refletidas durante todo ano letivo.

No que se refere à ministração da disciplina de História esta acontece duas vezes por semana e tem uma carga horária total de 80 horas aula. O planejamento docente é desenvolvido quinzenalmente sendo reservados os dois últimos horários das aulas para que ocorra a reunião entre os professores.

Pude participar de algumas dessas reuniões e percebi que alguns professores já traziam os seus planos prontos, outros em construção e alguns o praticavam nesse instante. Em companhia do livro didático, os docentes escolhiam os conteúdos que seriam trabalhados nas duas semanas posteriores, traçavam objetivos, estratégias, atividades e as avaliações que seriam feitas. Notei que na escolha dos conteúdos, bem como nas metodologias que seriam adotadas não houve interação entre os professores, cada um planejou de modo individual para o momento em que a aula fosse executada.

É importante destacar que as observações foram realizadas de modo presencial no início do ano letivo (fevereiro e março de 2020), momento que antecedeu a pandemia do novo coronavírus. Após o afastamento de professores e alunos da escola, os contatos entre a pesquisadora e os pesquisados aconteceram de modo virtual, por meio de plataformas digitais e aplicativos de mensagens.

## Classificação e natureza do estudo

A pesquisa classificou-se como descritiva e exploratória de natureza qualitativa. Descritiva, por expor e interpretar as informações durante a leitura e escrita do estudo, comparando e analisando ideias e entendimentos dos autores que se dedicam a refletir sobre as relações e os significados dos elementos que compõem o processo de interdisciplinaridade no contexto estudantil. Nas palavras de Gil (2008), como o próprio nome já esclarece, a pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição das características de um fato ou fenômeno ou um estabelecimento de relações variáveis. Dessa forma, permite compreender com amplitude um determinado tema para descrevê-lo sob pontos de vista diferentes, a partir da interpretação dos textos lidos.

Exploratória, por viabilizar maior familiarização entre o pesquisador e o objeto a ser pesquisado, através de sondagens que aprofundam o olhar investigativo, para poder compreender e apresentar análises satisfatórias de acordo com as respostas dos sujeitos partícipes. A valorização do contato direto com a situação que compreende o estudo dará um resultado mais satisfatório, o que se torna possível por meio de um trabalho prolongado de campo. O resultado dependerá do esforço intelectual do pesquisador, respeitando o caráter individual e a compreensão múltipla dos participantes.

Para Gil (2008), a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema e busca explicitá-lo. Pode envolver levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas experientes que convivem com o problema pesquisado. Geralmente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

O estudo apresenta uma abordagem qualitativa, que mantém a subjetividade em foco, tendo em vista que o rigor para a identificação dos resultados não depende

de escala numérica, mas apresenta-se como valorativo, sendo traduzido por meio de análise e observações proporcionadas por compreensão pormenorizada do entendimento do pesquisado/entrevistado, levando em considerações especificidades e experiências que se embasam de forma ativa durante o percurso da inquirição.

## Instrumentos da produção de dados

Os instrumentos utilizados na produção de dados foram: observação - para a obtenção de informações consistentes sobre a pesquisa; questionário eletrônico - elemento estruturado por perguntas abertas e fechadas que foram enviadas via link para o aplicativo de mensagens dos professores e devidamente respondido e devolvido sem a presença da pesquisadora.

Severino (2007, p. 125) esclarece que o questionário é um:

Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. [...]. Podem ser questões fechadas ou questões abertas [...].

O conjunto das informações obtidas no questionário permitiu reflexões e análises das ações desenvolvidas pelos professores, tais como compreensão, facilidades, dificuldades e experiências de trabalhar interdisciplinarmente no ambiente de sala de aula.

## Sujeitos pesquisados

Fizeram parte da pesquisa cinco professores de História, dos quais dois trabalham no turno matutino e três no turno vespertino. As aulas de História para ambos os turnos acontecem às quartas e sextas-feiras, sendo às quartas somente pela manhã e às sextas manhã e tarde. Dessa forma, nas sextas pude ter um contato maior com os docentes, haja vista que os horários eram maiores e havia mais professores no espaço.

Em eventuais conversas com os docentes no início da pesquisa, estes relataram suas experiências em trabalhar no Ensino Médio, os dias dedicados ao planejamento, como ele acontece, as competências e habilidades inseridas nesse documento, a relação entre eles, como desenvolvem suas aulas e as expectativas que cada um desenvolviam no início do ano letivo em relação aos conhecimentos prévios dos discentes no Ensino de História.

Para preservar a identidade dos participantes e o caráter ético da pesquisa, os profissionais foram identificados pela numeração que vai de 1 a 5 precedida pela letra P, obedecendo a ordem que fora respondido e recebido o questionário. Assim, os participantes foram categorizados como P1, P2, P3, P4 e P5.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à faixa etária dos professores, o quadro 1 mostra o quantitativo de docentes pelas suas respectivas idades.

**Quadro 1 – Quanto à faixa etária**

<b>Pesquisados</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
20 a 30 anos	0	0%
30 a 40 anos	1	20%
40 a 50 anos	2	40%
50 a 60 anos	2	40%
60 ou mais	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

Acredito que foi pertinente inquirir a idade dos participantes, pois a partir das respostas dadas foi fácil imaginar a época à qual cursaram a formação inicial que possivelmente tenha acontecido entre os anos de 1990 a 2000, considerando o tempo de docência como será mostrado mais adiante.

Independentemente da faixa etária a qual os professores estão inseridos é importante lembrar que a idade, a formação inicial e continuada, o tempo de docência e a experiência adquirida ocupam espaços significativos no exercício da função.

Quanto à formação inicial têm-se os seguintes resultados:

**Quadro 2 – Quanto à formação inicial**

<b>Pesquisados</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Formação em Licenciatura em História	4	80%
Formação em Serviço Social e Formação de Docente de Ensino Médio e Profissional	1	20%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

Analisando os resultados inseridos no quadro 2 verifico que quase todo o público pesquisado é graduado na área em que leciona, ou seja, História. Isso traz certo conforto para a complexidade do ato de ensinar, pois o saber construído na ação docente deve ter respaldo nas competências e habilidades advindas da formação inicial. É lá que o professor aprende o saber conhecer e as técnicas e estratégias necessárias para o saber fazer, pilares essenciais na formação e atuação do professor. Esses pilares resultam de um processo de construção de conhecimentos adquiridos na vida acadêmica e estendidos à vida prática.

A formação profissional docente no Brasil se apresentou durante longos anos de forma deficitária, sendo inclusive pauta de diversos encontros entre especialistas

da educação em épocas distintas. Decerto, é perceptível que dos anos de 1990 para cá, principalmente com a Conferência Mundial de Educação para Todos<sup>1</sup> e a promulgação da LDB nº 9394/96 houve melhorias no campo educacional brasileiro por meio de investimento na formação inicial e continuada dos professores da educação básica e superior. De uma pedagogia tradicional jesuítica à valorização profissional através de políticas públicas convertidas à formação docente houve um grande avanço na reestruturação do sistema educacional do país.

O artigo 61 da LDB nº 9394/96 enfatiza a necessidade da formação sólida de professores da educação básica. Essa formação visa esmerar os conhecimentos da área a qual esses profissionais são graduados e qualificar o ensino que é oferecido:

Parágrafo único: A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho.

Visando atender às especificidades no exercício docente, Tardif (2010) acredita o professor não constrói um saber unificado, haja vista que se utiliza de diversas teorias, conceitos, concepções e técnicas que vão de encontro às reais necessidades de atuação. De igual forma, acredito que, os professores pesquisados, em sua grande maioria, por já ter uma formação na área em que desenvolvem suas tarefas letivas, já dispõem de tais atributos mencionados por Tardif.

Em relação às instituições nas quais são graduados, todos os pesquisados são frutos de universidade públicas maranhenses, sendo quatro egressos da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA e dois da Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Um dos docentes é graduado pelas duas respectivas instituições de ensino superior.

Quando enfatizado o tempo de docência, foi produzido o seguinte resultado:

**Quadro 3 – Quanto ao tempo de docência.**

<b>Pesquisados</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
0 a 10 anos	1	20%
10 a 20 anos	1	20%
20 a 30 anos	3	60%
30 ou mais anos	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

*1 Evento acontecido em Jomtien na Tailândia em 1990, que preconiza a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Aprovado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos - Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem Jomtien, Tailândia 5 a 9 de março de 1990.*

O resultado indica que 60% dos pesquisados desenvolvem suas atividades letivas entre 20 a 30 anos, um tempo considerado satisfatório, em se tratando de experiência de sala de aula. Isso mostra que esse universo possivelmente tenha condições estáveis de conhecimentos teóricos e práticos no que se refere ao processo de ensino regulado à disciplina a qual lecionam.

Diante à dinamicidade em que os conteúdos devem ser trabalhados, o professor, em sua prática, adicionada ao tempo de experiência, se vê compelido a ressignificar suas conduções metodológicas e a buscar novos sentidos às suas aulas. O ensino, com base no processo, deve ceder lugar a uma aprendizagem significativa, na mediação de “verdades” expostas nos livros didáticos, mas abertas a constantes diálogos que conduzam a novos entendimentos. Assim, o processo educativo provoca a partilha de ideias, a produção do conhecimento e a criação de conceitos para o objeto estudado. A aula de cunho meramente teórico abre espaços para discussões redimensionadas com enfoque na evolução do saber.

A relação entre professor e aluno é um fator resultante, interdependente do ato de investigar e, conseqüentemente, as experiências adquiridas ao longo da carreira do magistério permitem ao professor e educando (agentes do processo de aprendizagem) diferentes abordagens para o que se discute no momento da aula. Nas palavras de Kincheoloe (1997, p. 116) “o conhecimento não emerge nem dos sujeitos, nem dos objetos, mas de uma relação dialética entre o conhecedor (sujeito) e o conhecido (objeto)”.

## Interdisciplinaridade e transversalidade de temas: o que dizem os pesquisados?

Esta seção mostra um panorama das respostas dos professores no que concerne às concepções de interdisciplinaridade; diferenças entre interdisciplinaridade e transversalidade de temas; realização de aulas interdisciplinares; facilidades e dificuldades na prática pedagógica interdisciplinar, relatos de experiências e leitura sobre interdisciplinaridade.

Na busca por alternativas que promovam um Ensino de História significativo e de qualidade, o tema em questão levantou pontos de interesse sobre a interdisciplinaridade. A começar pela pergunta: o que você entende por interdisciplinaridade.

**Quadro 4 – Concepções sobre interdisciplinaridade.**

<b>Participantes</b>	<b>Respostas</b>
P1	Diálogo com outras disciplinas como Geografia, Arte, Sociologia e Filosofia.
P2	A interdisciplinaridade nada mais é do que o processo de ligação entre as disciplinas. Hoje é fundamental se trabalhar a interdisciplinaridade nas escolas, até porque o professor não pode mais estar sozinho nesse processo.
P3	Interdisciplinaridade é trabalhar um conteúdo em várias disciplinas de forma organizada e coordenada para que o aluno tenha visão geral.
P4	É o meio pelo qual se estabelece as relações entre diferentes disciplinas ou ramos de conhecimento.
P5	É o processo de ligação entre disciplinas.

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

Entre “um diálogo com outras disciplinas [...]” (P1) e “um processo de ligação entre disciplinas” (P5), todos os pesquisados sabem que teoricamente a interdisciplinaridade significa interação e integração entre os variados campos do saber, porém essa integralidade exige conhecimentos científicos tanto do campo do exercício quanto de outros campos, mesmo que sejam preliminares.

Isso exige dos professores ativa reflexão, partilha, cooperação e compromisso com a prática pedagógica interdisciplinar, além de um planejamento comprometido com a relação de reciprocidade entre as partes interessadas. Essas ações não são de fácil execução, pois dependem de outros olhares para que sejam formalizadas e aplicadas, visto que o professor de uma determinada área sempre dependerá da ajuda do outro para que a ação interdisciplinar seja executada com louvor.

Quando o assunto é o Ensino de História que tem como elemento principal o passado, é preciso ter em mente que esse passado necessita se manter vivo no presente para ter sentido o seu estudo e a sua análise. A integração entre o passado e o presente permite ao aluno maior interesse em buscar, em pesquisar e em conhecer como uma sociedade se constitui, não obstante, para depreender essa constituição, é necessária a estruturação de um conjunto organizado de saberes.

Assumir a interdisciplinaridade vai além do que é dito ou escrito. Ela propõe romper com o ensino departamental, sugerindo a troca de informação, a articulação dos saberes e a combinação de conhecimentos relacionados aos conteúdos que compõem as estruturas curriculares. Isso inspira atenção, compromisso, dedicação e determinação no fazer pedagógico.

P1 explicou que o processo de interdisciplinaridade é o “diálogo com outras disciplinas como Geografia, Arte, Sociologia e Filosofia”. Com essa resposta esse pesquisado demonstra que sabe como se processa a interdisciplinaridade no espaço escolar, tem consciência que necessariamente esse processo abriga dialogicamente bases teóricas e metodológicas que sustentam saberes de outras Ciências.

Quando perguntados e há diferença entre interdisciplinaridade e transversalidade de temas, os participantes deram as seguintes respostas:

**Quadro 5 - Diferença entre interdisciplinaridade e transversalidade de temas.**

Participantes	Respostas
P1	Sim, meio ambiente, por exemplo, uma temática que pode ser explorada por outras disciplinas.
P2	Não, acredito que não exista diferença, pois os temas transversais devem ser trabalhados por várias disciplinas ao mesmo tempo para atingir o objetivo proposto.
P3	Sim, a interdisciplinaridade é caracterizada como eixo integrador que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção e, transversalidade é a coordenação de todas as disciplinas.
P4	Sim, a transversalidade se refere a uma dimensão mais ligada à didática, enquanto a outra é um elo entre o entendimento das disciplinas nas suas mais variadas áreas.
P5	Não, a interdisciplinaridade pode ser compreendida como sendo a troca entre áreas do conhecimento e a transversalidade diz respeito a temas que atravessam ou que perpassam os diferentes campos do conhecimento.

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

Observa-se no quadro demonstrativo que P1 disse sim, porém não deixou clara a distinção entre os processos de interdisciplinaridade e transversalidade, na verdade nem os menciona, P3 e P4 também disseram sim, até ensaiaram conceitos para distingui-los, mas houve certa incompreensão, o que acabou não deixando visível a diferença defendida por eles. P3 respondeu que sim, que há diferença entre as categorias, porém, apropriou-se fielmente das ideias dos PCN do Ensino Médio, descrevendo que a “interdisciplinaridade é caracterizada como eixo integrador que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção [...]”. Esse conceito dado por esse pesquisado é facilmente encontrado nos PCN (Brasil, 1999, p.88-89), portanto, não se caracteriza como uma concepção pessoal.

Curioso é o fato de P5 responder que não há diferença entre as categorias, mas na justificativa de sua resposta deixa clara a distinção que há, provocando dubiedade em seu posicionamento. Essa distinção é enfatizada quando ele diz que “[...] interdisciplinaridade pode ser compreendida como sendo a troca entre áreas [...] e a transversalidade diz respeito a temas que atravessam os diferentes campos do conhecimento”.

Os PCN ainda reforçam que o trabalho interdisciplinar carece “partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários” (Brasil, 1999, p. 88-89).

Em um dado momento, perguntei se estes realizam aulas interdisciplinares. As respostas encontram-se distribuídas a seguir:

**Quadro 6 - Realização de aulas interdisciplinares.**

<b>Pesquisados</b>	<b>Respostas</b>
P1	Sim, a História tem caráter de orientar e precaver, mostrando o passado para que os erros não se repitam no presente.
P2	Sim, utilizei a interdisciplinaridade nos seminários sobre a situação do negro no Brasil e nos diversos projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola.
P3	Sim, geralmente trabalho as disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia por um eixo que as aproximam gerando debates e reflexões.
P4	Sim, o primeiro passo é o alinhamento com os outros professores das áreas de humanas sobre os conteúdos que são trabalhados durante o ano letivo.
P5	Sim, na realidade estamos com frequência utilizando a interdisciplinaridade nas aulas de História, mas precisamos ter conhecimentos para que venham facilitar o aprendizado do aluno.

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

As questões que envolvem a praticidade da interdisciplinaridade durante as aulas de História foram discutidas com os professores desde as primeiras visitas no campo de pesquisa, talvez isso tenha incitado o andamento das respostas acima descritas. Nas minhas observações, percebi os conteúdos trabalhados entre os docentes de modo puramente disciplinar, utilizando-se de elementos que envolviam a própria base da História, sem referência a nenhuma outra disciplina. Dentre as aulas que observei destaque: Reinos Africanos; Tratado de Tordesilhas; Reforma Protestante; a Rota das Grandes Navegações; Povos pré-colombianos (Maias, Astecas e Incas) e Povos brasileiros (Guaranis e Guajajaras).

De fato, a “História tem caráter de orientar e precaver, mostrando o passado para que os erros não se repitam no presente”, como descreveu P1, porém, durante as aulas às quais pude acompanhar não houve “[...] alinhamento com outros professores das áreas [...] sobre os conteúdos que são trabalhados durante o ano letivo”, como defendeu P4, o que dificultou ainda mais a presença interdisciplinar nas aulas ministradas.

A realização de aulas interdisciplinares é bem lembrada por Fazenda quando destaca:

[...] uma atitude especial ante o conhecimento, que se evidenciam no reconhecimento das competências, incompetências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que as sustentam (Fazenda, 1993, p. 69).

Os debates e as reflexões geradas em sala de aula não aconteceram necessariamente a partir da História, Geografia, Filosofia e Sociologia como se posicionou P3, mas a partir de pontos situados na própria História, como explicações dos próprios conteúdos acima destacados, com forte ênfase na leitura e nas explicações contidas no livro didático.

O pesquisado P2 relatou que já utilizou a interdisciplinaridade em seminários com temática sobre a situação do negro no Brasil e esse mesmo tema foi deflagrado em projetos desenvolvidos na escola, entretanto, não explicou em qual período do ano letivo realizou tal ação, em qual série/ano foi praticada e muito menos houve explicações sobre os resultados dessa utilização. P5 respondeu que sim, mas reconhece que aos professores faltam mais conhecimentos sobre a interdisciplinaridade para que possam facilitar à sua ação juntamente ao aprendizado do aluno.

Com precárias realizações de aulas interdisciplinares, provavelmente não haverá compreensão nem dos professores, tampouco dos alunos, pois é indispensável para a realização de qualquer projeto verdadeiramente interdisciplinar, o cuidado com os aspectos conceituais para evitar a redução das práticas interdisciplinares ao aspecto meramente intuitivo, sem consciência teórica (Fazenda, 1994).

É importante lembrar que as práticas interdisciplinares, mencionadas, porém não executadas, ampliam o espaço para a reflexão, participação e valorização do aluno, pois no momento da aula este passa a se sentir sujeito participe da ação de aprender. As aulas tornam-se mais interessantes e as disciplinas tendem a combinar articulações para tratar assuntos tradicionais com características de novo saber. O professor, por sua vez, abandona o isolamento de disciplina e passa a conceber-se como parte de um todo complexo e interdependente.

Quando solicitado aos professores que expusessem as principais facilidades e dificuldades encontradas na prática pedagógica consensual à ação interdisciplinar, estes descreveram as seguintes situações:

**Quadro 7 – Facilidades e dificuldades na prática pedagógica interdisciplinar.**

<b>Pesquisados</b>	<b>Respostas</b>
P1	Facilidade porque a história permite e proporciona dialogar com outras disciplinas. Mas as limitações dificultam se não houver o outro professor competente.
P2	A principal dificuldade é o planejamento com o professor de outra disciplina.
P3	Geralmente encontramos dificuldades de relacionamento acerca dos horários, do desenvolvimento do trabalho entre outros. O que tange as facilidades, não consigo perceber, pois a articulação de um projeto interdisciplinar demanda muito trabalho, pesquisa e análises.

<b>Pesquisados</b>	<b>Respostas</b>
P4	A facilidade logo aparece quando os professores de fato seguem o alinhamento dos conteúdos. Por outro lado, infelizmente ainda temos professores que querem e insistem em manter um isolamento com relação à prática em sala de aula.
P5	Dificuldade: o professor sempre precisa da ajuda do professor de outra área, às vezes não coincidem os horários e o trabalho, algumas vezes, fica a desejar. Facilidade: quando a turma recebe o trabalho com boas expectativas.

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

As dificuldades arroladas pelos pesquisados situam-se no campo do planejamento, relacionamento entre horários, isolamento na prática de sala de alguns professores, carência da ajuda do outro, entre outras. Já as facilidades indicam que a História permite proporcionar diálogos com outras disciplinas quando há o alinhamento de conteúdos entre os professores e quando a turma recebe o trabalho com boas expectativas.

Uma curiosidade é protagonizada por P3 quando diz que não vê facilidades no uso da interdisciplinaridade em sala de aula, em contrapartida, reconhece a metodologia como acessível à aprendizagem do aluno, havendo certo contrassenso em seu posicionamento.

Na verdade, trabalhar a interdisciplinaridade no campo escolar não é tarefa fácil, carece muito mais do que um simples discurso regado de boas vontades. Requer ação, comprometimento, companheirismo, ajuda mútua, compromisso ético e moral nas atividades tarefas e, acima de tudo, aprendizagens constantes.

O próximo passo foi o relato de uma experiência interdisciplinar que os profissionais tenham vivido em sala de aula.

#### **Quadro 8 – Relato de experiência interdisciplinar.**

<b>Pesquisados</b>	<b>Respostas</b>
P1	Violência urbana.
P2	Projetos pedagógicos organizados pela escola sobre o Dia da Consciência Negra.
P3	Projeto sobre a importância da água. O tema foi dividido em vários tópicos e gerou profunda aprendizagem sobre a temática. Foi aplicado ao longo de 5 meses e ao final houve uma apresentação para exposição de várias atividades (seminários, paródias, teatro, poesia, etc.) realizada pelas diferentes disciplinas no pátio da escola.
P4	Já tive momentos, por exemplo, com professores de Geografia, Filosofia e Sociologia em sala de aula, quando os nossos conteúdos convergiam.
P5	Estudo de um projeto, o qual foi para conhecer a própria cidade.

**Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.**

As respostas foram amplas e superficiais. P1 não definiu o que realmente foi pedido no questionário, um relato. P2 não sustentou a sua resposta com

explicações precisas, o que não me permitiu entender o que de fato fora feito, haja vista que a realização de projetos pedagógicos requer planejamento, organização e cumplicidade entre os atores da ação. P3 e P5 também mencionaram a realização de projetos, mas ambos se resumiram em poucas explicações sobre a construção e aplicabilidade de tais projetos.

Entendo que uma experiência interdisciplinar vá muito além de uma simples construção e aplicação de projetos sobre um conteúdo definido, mesmo que haja explicações contundentes para tal (algo que não ocorreu nestas respostas). Uma experiência interdisciplinar envolve uma infinidade de saberes, entre eles: de docência, de experiências, de disciplina específica e de campos distintos, e isso requer tempo, preparação, discernimento e aprofundamento de saberes para gerir tal experiência. Essa postura não significa necessariamente afastar-se dos conteúdos disciplinares e seus procedimentos didático-metodológicos, pois estes são seculares e atravessam gerações. Apenas problematizá-los pelo grau de integração entre os componentes curriculares.

Assim, a visão geral da disciplina, o uso de diferentes instrumentos de análises, o agrupamento de disciplinas e a coerência de integração teórica e metodológica - princípios defendidos por Fazenda (1979) - só serão possíveis a partir da união de esforços para que os resultados sejam positivos e, assim, propiciem uma integração escolar coesa e satisfatória, dentro de um conjunto que se permita ser interdisciplinar.

A última pergunta foi em relação à leitura sobre interdisciplinaridade.

#### Quadro 9 – Leitura sobre interdisciplinaridade.

Pesquisados	Respostas
P1	Sim, sempre leio revistas, jornais, artigos e assisto telejornais. Além de livros, claro!
P2	Sim, a interdisciplinaridade é a junção das disciplinas em torno do mesmo tema. Seu principal objetivo é sair do tradicional e trabalhar os temas de forma contextualizada para capacitar o aluno para o pensamento.
P3	Para Goldman (1979, p. 3-25), um olhar interdisciplinar sobre a realidade permite que entendamos melhor a relação entre seu todo e as partes que a constituem. Para ele, apenas o modo dialético de pensar, fundado na historicidade, poderia favorecer maior integração entre as ciências.
P4	Leio artigos, textos e sempre trabalhamos com a interdisciplinaridade. Até porque temos um desafio, mesmo nessas formações, de mantermos alinhados, mesmo que em áreas diferentes, o maior contato possível com os outros professores.
P5	No princípio, muitas dúvidas e expectativas para o procedimento.

Fonte: produção da pesquisadora, 2020-2021.

Ao analisar este quesito, percebe-se que intrinsecamente todos os pesquisados disseram sim, que já leram algo sobre a interdisciplinaridade em fontes como livros, textos, revistas, telejornais e artigos. P1 foi enfático em considerar que “sempre ler revistas, jornais, artigos e assiste telejornais. P2 não especificou

exatamente qual (ais) fonte (s) fora (m) lida (s), mas trouxe um conceito pertinente para tal processo. P3 também trouxe um entendimento respaldado sobre a interdisciplinaridade, utilizando-se das ideias de Goldman (1979). P4 acrescentou ainda que nas formações realizadas na escola em que trabalha frequentemente é discutida a interdisciplinaridade entre os professores e no currículo escolar.

Significativamente fica compreendido que uma postura interdisciplinar requer mudança no comportamento e nas ações educativas. Se a interdisciplinaridade garante um conhecimento, como defendido por vários autores consultados, os professores se veem compelidos em ampliar os conhecimentos em outras áreas também, o que exige leitura, tempo, dedicação e competência para entender o processo que envolve o fazer interdisciplinar, além de um bom relacionamento com os demais professores, pois estes são fontes de informações seguras para aqueles, o que pode ajudar a compreender e a exercer o viés interdisciplinar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conhecimentos prévios sobre a interdisciplinaridade e os elementos que a respaldam devem fazer parte da rotina diária de leitura e prática dos docentes, pois a apropriação do saber e sua articulação são adquiridas nas variadas fontes de pesquisas e informações. O que conduz a troca, provoca o diálogo, auxilia o repertório linguístico e salienta as interações recíprocas entre professores e estudantes, estudantes e estudantes, professores e professores e professores e comunidade educativa.

Diante da produção no que se refere à interdisciplinaridade, percebi que os pesquisados, em sua grande maioria, possuem conhecimentos técnicos sobre ela, apresentaram respaldos, o que me leva a pensar que todos sabem que é preciso romper com o ensino parcelado e a homogeneização no aprendizado, reiterando o compromisso com os procedimentos interdisciplinares. Porém, para além disso, faz-se necessário vitalizar nas ações do dia a dia, convergências entre os conteúdos.

É importante que fique claro entre os professores que para a realização de aulas interdisciplinares, a inserção de conteúdos de outras áreas no Ensino de História, relato de experiências entre outras habilidades que circundam métodos e técnicas interdisciplinares, é imprescindível que essas vivências sejam adquiridas através de intensas reflexões para que se obtenha clareza e criticidade no exercício de sala de aula. Caso contrário, a prática pedagógica corre sério risco de cair no reducionismo, o que pode ocasionar uma fragmentação do conhecimento ainda maior.

Nesse desejo de inovar, de criar, de ir além, de dar oportunidade ao ser humano de conhecer e descobrir-se enquanto sujeito de conhecimento é o que criará condições para que o estudante possa refletir e analisar o caráter histórico dos fatos e acontecimentos ocorridos em sociedades passadas e formular novos conceitos frente aos já produzidos.

Dentro dessa produção do conhecimento entra a interdisciplinaridade que se encarrega de ofertar meios de ensino dos conteúdos curriculares mediante a contextualização e a capacidade de aprender diante de variadas vertentes do saber. Lembrando que não necessariamente deve haver um projeto específico para que ela se desenvolva, basta ser associada ao planejamento docente de modo que seja visível percebê-la nos afazeres tarefairos.

Os procedimentos interdisciplinares estando incorporados em projetos pedagógicos – como a maioria dos pesquisados afirmou, é necessário que as atividades inseridas a eles sejam intencionais, associadas ao planejamento docente de modo que seja visível perceber o viés interdisciplinar sem precisar mencioná-lo na ação. Tais projetos devem estar incumbidos à delimitação do objeto de investigação, com objetivos claros e definidos e que haja especificamente pontos de convergências entre a disciplina responsável pelo projeto e os saberes diversos, haja vista que a intenção interdisciplinar tem início na dependência entre as partes do todo educativo.

Os resultados da pesquisa de campo verificaram que a integração dos conteúdos e a presença do diálogo entre as disciplinas não são suficientes para que a interdisciplinaridade seja identificada e tratada. É preciso, acima de tudo, a parceria através de um trabalho mútuo entre professores, alunos, gestores e colaboradores da comunidade escolar, tendo em vista que as interações e a divisão entre os agentes envolvidos no fazer pedagógico promovem conceitos, informações, conhecimentos significativos e transferência de experiências entre os pares e os demais participantes.

Para os participantes da pesquisa ficam as palavras de que o trabalho em equipe somente terá um destaque maior à proporção que todos caminharem livremente entre as áreas que concentram o saber e ali firmarem o objetivo de seus conteúdos disciplinares, mas com notável atenção ao que é específico. Estimular o pensamento questionador, a criticidade e a oposição da neutralidade e fragilidade do conhecimento são as principais intenções quando se ensina pelo viés da interdisciplinaridade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: [planalto.gov.br](http://planalto.gov.br) ou publicação oficial. Acesso em: 20 maio 2020.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Fundamentos de uma prática interdisciplinar a partir da tese “Interdisciplinaridade”: um projeto em parceria”.** Revista ANDE, São Paulo, v.12, n.19, p.41, 1993.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 3. ed. Campinas – SP: Papyrus, 1994.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1979.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KINCHEOLOE, Joe. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.



## Acessibilidade Urbana: A Conscientização da População Pinheirense Acerca da Praça José Sarney

### Urban Accessibility: Raising Awareness Among the People of Pinheiros About José Sarney Square

**Angélica Rabelo**

Graduanda em Pedagogia da Universidade, Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/5543747523021437>

**Alícia Raynara Corrêa Pimenta**

Graduanda em Pedagogia da Universidade, Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/8681841720889828>

**Beatriz Sá Durans**

Graduanda em Pedagogia da Universidade, Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/6567549910957933>

**Cintia Cristina Rodrigues Barbosa**

Graduanda em Pedagogia da Universidade, Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/6852889201723768>

**Cristiane Almeida Augusto**

Graduanda em Pedagogia da Universidade, Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/758408677278923>

**Resumo:** Este estudo teve o propósito de discutir a conscientização da população sobre a importância da acessibilidade urbana da praça José Sarney em Pinheiro- MA, com o foco em pessoas com deficiência e mobilidade de locomoção reduzida, assim, o objetivo geral foi conscientizar pessoas sobre acessibilidade naquele espaço público, com o intuito de garantir espaços inclusivos para todos. Para isso, a metodologia usada envolveu entrevistas, entrega de panfletos e dinâmicas, com isso a pesquisa revelou a existência de problemas estruturais como calçadas irregulares, falta de rampas, falta de iluminação e obstáculos naturais que foram surgindo por falta de manutenção, dificultando o deslocamento de pessoas que precisam desse patrimônio público, seja por lazer ou por outras necessidades. A acessibilidade também é uma questão de cidadania que vai além das estruturas físicas o que acaba interferindo diretamente na qualidade de locomoção dos moradores. Os resultados obtidos mostraram que a praça realmente é um local bem localizado e de fácil acesso, mas sofre sérios problemas estruturais e deteriorações que se formam com o tempo e que não há reformas e/ou readaptações por parte do poder público municipal. Essa realidade nos mostrou que devemos promover ações educativas para que as pessoas tomem consciência de tais problemas e dificuldades e assim, chamar a atenção para uma circunstância preocupante, que, muitas vezes, passa despercebida aos olhos de muitos.

**Palavras-chave:** acessibilidade; conscientização; praça José Sarney, Pinheiro -MA.

**Abstract:** This study aimed to discuss public awareness regarding the importance of urban accessibility in José Sarney Square, located in Pinheiro, Maranhão, with a focus on individuals with disabilities and reduced mobility. Accordingly, the main objective was to raise awareness about accessibility in this public space in order to promote inclusive environments for all. To achieve this, the methodology employed included interviews, distribution of informational pamphlets, and interactive activities. The research revealed the existence of structural issues

such as uneven sidewalks, lack of ramps, insufficient lighting, and natural obstacles resulting from inadequate maintenance, all of which hinder the mobility of people who rely on this public space, whether for leisure or other purposes. Accessibility is also a matter of citizenship that extends beyond physical structures, directly impacting residents' quality of mobility. The results showed that, although the square is well-located and easily accessible, it suffers from serious structural problems and ongoing deterioration over time, with no renovations or adaptations being carried out by the municipal authorities. This reality highlights the need to promote educational initiatives that foster awareness of such issues and challenges, thereby drawing attention to a concerning situation that often goes unnoticed by many.

**Keywords:** accessibility; awareness; José Sarney Square; Pinheiro - MA.

## INTRODUÇÃO

A acessibilidade urbana é um direito fundamental e um pilar essencial para a construção de cidades mais justas, acolhedoras e inclusivas. No cenário atual, torna-se cada vez mais urgente repensar os espaços públicos, especialmente aqueles de grande circulação e convivência comunitária, como praças, avenidas e logradouros para garantir que todos os cidadãos, incluindo pessoas com deficiência e mobilidade reduzida possam usufruir de forma plena, segura e digna.

É nesse contexto que se inseriu o presente estudo, que é fruto de um projeto desenvolvido em 2024 por cinco acadêmicas do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, voltado para a análise da acessibilidade da Praça José Sarney, localizada na região central do município de Pinheiro, no Maranhão.

A escolha desse local revelou uma problemática relevante. Apesar de sua centralidade e importância para o lazer e convivência da população local, tal praça apresenta obstáculos estruturantes que dificultam o acesso de todas as pessoas que passam por ela. A ausência de rampas, sinalização tátil, calçadas niveladas e mobiliário urbano adaptado evidenciam a falta de infraestrutura adequada, o que limita o uso do espaço por parte de diversos grupos sociais. Diante disso, surgiu a seguinte indagação: como promover a conscientização da população pinheirense sobre os desafios enfrentados por pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida na praça José Sarney que não oferece condições favoráveis à acessibilidade?

O objetivo geral desta pesquisa teve como base promover a conscientização sobre a acessibilidade urbana na praça José Sarney, com vistas à construção de um ambiente público acessível e favorável. De forma específica, buscamos estimular a participação ativa da comunidade na promoção da acessibilidade, refletir sobre os direitos das pessoas com deficiência no uso dos espaços públicos e identificar barreiras físicas e sociais existentes na praça, propondo melhorias viáveis e eficazes.

A relevância do estudo se justifica por sua natureza educativa e social. Ao articular os conceitos de acessibilidade e cidadania, o projeto contribuiu para a formação de sujeitos mais críticos, sensíveis às diferenças e comprometidos com a inclusão. Além disso, estimulou a mobilização comunitária em torno de uma causa coletiva, capaz de transformar realidades e impactar positivamente a qualidade de vida urbana.

Metodologicamente, a pesquisa se baseou em ações práticas realizadas em dois momentos, primeiramente, foram distribuídos panfletos informativos e conduzidas entrevistas com moradores da região, em seguida, realizamos uma dinâmica participativa na praça, com observação das dificuldades enfrentadas por pessoas com diferentes níveis de mobilidade, a fim de levantar dados para o posicionamento de intervenções acessíveis.

Este estudo está organizado em três seções. A primeira apresenta a fundamentação teórica, abordando conceitos de acessibilidade urbana, inclusão social e cidadania. A segunda, relata as experiências práticas, descrevendo as ações realizadas durante a execução do projeto na praça José Sarney. Por fim, a terceira seção traz a conclusão, na qual são discutidos os principais achados da pesquisa, reflexões geradas e sugestões para possíveis intervenções no espaço urbano analisado.

## **ACESSIBILIDADE URBANA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NOS ESPAÇOS PÚBLICOS**

A acessibilidade urbana é um conceito fundamental para garantir que as cidades sejam inclusivas e acessíveis a todas as pessoas, independentemente de suas habilidades físicas, sensoriais ou cognitivas. A acessibilidade urbana envolve a criação de espaços públicos, infraestruturas e serviços que possam ser utilizados de forma segura e autônoma por todas as pessoas.

Segundo a ABNT (2015), a NBR 9050 (Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos), produz-se acessibilidade como a possibilidade e qualidade de alcance, atilamento e compreensão para utilização com segurança e autonomia de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

Em outras palavras, a acessibilidade e mobilidade urbana garantem o direito de ir e vir das pessoas e garante a inclusão das demais formas. De acordo com Vasconcelos (2001, p. 72), mobilidade é:

Habilidade de movimentar-se, em decorrência de condições físicas e econômicas. (...) é um atributo associado às pessoas e aos bens, corresponde às diferentes respostas dadas por indivíduos e agentes econômicos às suas necessidades de deslocamento, consideradas as dimensões do espaço urbano e a complexidade das atividades nele desenvolvidas.

A Praça José Sarney em Pinheiro quando analisada sob a perspectiva da acessibilidade urbana, deve ser avaliada em diversos aspectos. Isso inclui a presença de rampas de acesso para cadeirantes, calçadas sem obstáculos,

sinalização tátil para pessoas com deficiência visual, bancos, mesas adequadas para pessoas com mobilidade reduzida, entre outros elementos. Para Torres (2006, p. 72), “o planejamento de praças e locais públicos deve prever condições de acesso e utilização por pessoas com deficiência permanente ou temporária ou com mobilidade reduzida”. Assim, ao adotar este princípio na concepção de espaços públicos, deve-se atentar às legislações e diretrizes que regem a acessibilidade e que assegurem o deslocamento de seus pedestres, sem esquecer as Pessoas com Deficiência (PcD) e com mobilidade amortizada.

Em espaços urbanos a existência de aparelhamentos urbanos, acessos, sinalização, construções, playgrounds precisam atender requisições para garantir a segurança e melhor utilização do local. Desse modo, o conjunto de edificações deve obter temperar, conforme a ABNT (2015), a percentualidade de acesso imprescindível para apoio ao público.

Além disso, é importante ressaltar a importância da conscientização acerca da acessibilidade urbana, pois, muitas vezes, as barreiras para a inclusão estão relacionadas à falta de informação e sensibilidade por parte da população em geral. Promover a conscientização e sensibilização sobre a importância da acessibilidade urbana pode contribuir para a construção de cidades mais inclusivas e justas para todos. Sem deixar de lado o pensamento de que os espaços urbanos devem assegurar o lazer de todo e qualquer público que venha a necessitar desses espaços, independentemente de suas finalidades.

Nesse sentido, o lazer tornou-se ao longo do tempo um mecanismo de defesa para desprender-se dos problemas diários. Essa atividade é assistida de diferentes métodos, tanto como um momento para relaxar, como correlacionado a divertimento e distração, uma vez que possibilita satisfação e bem-estar pessoal e coletivo.

Não há dúvidas de que o descanso e o divertimento são possibilidades abertas nas atividades de lazer. Associado a um espetáculo de teatro, fazendo uma viagem, participando de uma festa, são inúmeras as oportunidades para o repouso, para a ‘higiene mental’, com a quebra da rotina, a liberação da imaginação, etc. (Marcellino, 2008, p. 14).

A quebra da rotina pode ser vivenciada pelo sujeito de diferentes formas e todas elas partem da ideia de buscar momentos prazerosos, desenvolvendo atividades interessantes de ser realizadas e que liberte, mesmo que por um curto espaço de tempo, das obrigações que o trabalho exige. Sendo assim, a prática do lazer para Camargo (2008, p. 12-14) é uma forma de libertar de obrigações e “busca compensar ou substituir algum esforço que a vida social impõe [...] o lazer é compensatório na sua forma mais crua, de liberação da fadiga e de reposição de energias para o trabalho no dia seguinte”.

Entendemos que a busca do momento livre se dá após o desenvolvimento de atividades formais diárias, ou seja, o cidadão, após o cumprimento de seus afazeres tende a aproveitar momentos de liberdade e descontração. Esses momentos são um direito regido nas legislações, bem como um pressuposto de bem estar, que deve ser garantido a todos os públicos.

A prática do lazer vai além da reposição das energias, ela é liberatória, sendo esta, uma forma de recompensa pelo esforço realizado para a execução do trabalho exercido e, também um ato de inclusão e acessibilidade social. Sabemos que a acessibilidade é o importante fator para o aumento de atividades de lazer para toda a sociedade, ou seja, é imprescindível que tenha o artifício de adequação dos ambientes para o uso de todos e todas, isso contribuirá para a inclusão da comunidade em suas diferentes esferas.

Dessa maneira, a sociedade precisa está apta para acolher esse manifesto, uma vez que a acessibilidade e o respeito entre as diferenças carecem estar conjuntamente no combate à supressão social. Como diz Sasaki (1997, p. 47):

[...] Eliminar todas as barreiras físicas, programáticas e atitudinais para que as pessoas com necessidades especiais possam ter acesso aos serviços, lugares, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional.

Portanto, ao analisar um momento público, como uma praça, por exemplo sob a ótica da acessibilidade urbana, é fundamental considerar se há presença de elementos que garantam a acessibilidade, bem como a garantia de promoção a sensibilização da comunidade sobre a importância da inclusão, da igualdade e da equidade de acesso aos espaços públicos.

## **Relatos de experiências na Praça José Sarney**

A Praça José Sarney, localizada na região central de Pinheiro - MA, representa um importante espaço de encontros, lazer e apresentações de expressões culturais. De sua inauguração aos dias atuais, esse espaço público tem assistido diversas vivências que revelam por um lado, o uso cotidiano das pessoas, por outro, as limitações estruturais que impossibilitam sua acessibilidade e funcionalidade. Relatar as experiências vividas durante um projeto que fora desenvolvido é uma forma de compreender e ao mesmo tempo chamar a atenção de como os cidadãos se apropriam do espaço urbano, tornando visível suas percepções, necessidades e sentidos dados à praça.

A partir desses relatos e de dinâmicas feitas com a própria comunidade, foi possível identificar desafios, obstáculos, mas também potencialidades que envolvem a relação entre comunidade e espaço público, contribuindo para reflexões atinentes acerca da cidadania, acessibilidade e planejamento urbano.

É importante lembrar que a aplicabilidade do projeto aconteceu em três momentos específicos, a seguir encontram-se os relatos do que a equipe produziu ao longo desse período seguindo de suas impressões e descobertas.

No primeiro dia, tivemos a panfletagem que aconteceu na Praça José Sarney, o objetivo desta atividade foi aproximar a teoria e a realidade social, visualizar suas ações e suas problemáticas, vivenciar os conhecimentos adquiridos durante a pesquisa, assim como refletir sobre quais práticas escolher e como agir dentro de uma situação, onde vemos muita segregação e pouca inclusão.

Neste mesmo dia foi realizada a distribuição de cem panfletos no período da tarde, pelos membros da equipe. O público-alvo era jovens e adultos, moradores e visitantes do local, como uma forma de conscientizar e sensibilizar para questões que comprometem o livre acesso de pessoas que precisam do espaço público. O panfleto informativo fazia menção à importância da acessibilidade urbana, bem como a inclusão social. Consideramos que a atividade teve uma boa divulgação e aceitação, com grande número de pessoas que transitavam no local e se sentiam atraídas em participar.

Ouvimos relatos de pessoas que nem sabiam que tinham tais direitos assegurados legalmente por leis, para elas a praça em questão não é carente de nenhum tipo de recurso, pois, além daqueles que são oferecidos nos ambientes públicos. Ao lerem os panfletos, ali entregues, os moradores do entorno e visitantes, acabaram por descobrir que aquele ambiente poderia oferecer muito mais, sobretudo, para as pessoas deficientes, em outras palavras, perceberam a falta de acessibilidade e, conseqüentemente, a falta de inclusão e da garantia de direitos básicos como o de ir e vim.

A distribuição foi realizada dentro da legalidade, a equipe coletou os panfletos descartados, minimizando o impacto ambiental. A panfletagem foi uma ferramenta eficaz para divulgar a falta de acessibilidade e de inclusão, atingindo o público desejado e obtendo resultados positivos.

**Imagem 2- Entrevista com o morador local.**



**Fonte - arquivo pessoal, 2024.**

**Imagem 1- Entrega de panfletos.**



**Fonte - arquivo pessoal, 2024.**

No segundo dia de aplicabilidade, realizamos um passeio em torno da praça com algumas pessoas que estavam visitando o local, porém esse percurso foi realizado com as pessoas com os olhos vedados, estas com ajuda da bengala para deficientes visuais e auxílio de três componentes da equipe que iam andar ao entorno da praça, realizando todo o percurso para que os participantes pudessem vivenciar como uma pessoa cega ou com baixa visão se sentiria andando nesse lugar, logo após a finalização desse percurso, foi feita uma roda de conversa onde foram lançadas algumas perguntas para os participantes: “como vocês se sentiram

realizando o percurso? As pessoas cegas ou de baixa visão teriam acessibilidade nessa praça? Vocês têm alguma ideia ou sugestão para que a praça possa ser melhorada para que se tornar um espaço mais acessível?”.

Percebemos de acordo com as respostas que os participantes sentiram de fato alguns obstáculos que pessoas com deficiência visual, idosos, com deficiência ou mobilidade reduzida passam no seu dia a dia para tentar se incluir na sociedade e que todos precisam se unir para exigir dos representantes uma praça mais acessível. A falta de sinalizações e informações faz com que nem todos possam desfrutar do seu momento de lazer, fazendo com que os demais públicos fiquem à margem da sociedade.

Logo após, foi realizada uma dinâmica que consistia em fazer cálculos enquanto se desviava de obstáculos, passava pela “amarelinha” das mãos e pés e pelo circuito de bambolês no final falariam o resultado obtido. Após a finalização da dinâmica foi feita algumas perguntas: “qual o maior desafio que vocês encontraram? E colocando-se no dia a dia se uma pessoa com deficiência de percepção conseguiria chegar no seu objetivo com todos esses obstáculos tendo essa dificuldade em focar”.

Pudemos perceber de acordo com as respostas, que a infraestrutura não foi pensada e projetada para todos os cidadãos. No final da aplicabilidade do projeto identificamos as dificuldades que essas pessoas enfrentam e propusemos possíveis melhorias para a garantia de um ambiente prazeroso e acessível para todos.

Para tentar reverter esse contexto auxiliar para que as pessoas com deficiências, idosos e pessoas com mobilidade reduzida tenham igualdades e oportunidades ao meio físico, devemos buscar por uma infraestrutura de qualidade e instalações adequadas e somente conscientizando as pessoas que se resultados acessíveis para lutar em benefício de uma construção de sociedade justa e igualitária.

A partir do desenvolvimento deste projeto, esperamos que ocorra a propagação de diálogos entre os participantes e dos participantes com outras pessoas, promovendo a disseminação mensagem aprendida sobre os desequilíbrios estruturais, mas também pela possibilidade de mudança dessa realidade.

A praça José Sarney deveria ser planejada pensando na acessibilidade desde sua criação, o que garantiria a participação de todos de forma justa, independente e digna, mas como não foi, resta a nós a responsabilidade chamar a atenção para esse problema e tentar, dentro de nossas possibilidades, concentrar esforços para reverter tal situação.

**Imagem 3- Passeio vendado.**

Fonte- Arquivo pessoal, 2024.

**Imagem 4- Circuito de locomoção.**

Fonte- Arquivo pessoal, 2024.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto ora produzido e aplicado nos trouxe uma boa reflexão sobre as condições de inclusão nos espaços públicos da nossa cidade. Durante a aplicabilidade, pudemos observar que muitas pessoas demonstraram interesse em compreender e entender sobre o que seria a acessibilidade, seus direitos e como poderiam colaborar com melhorias para esse ambiente coletivo. Isso evidenciou um ponto forte da pesquisa, a capacidade de mobilizar e sensibilizar a comunidade local por meio de pequenas ações como panfletagem, entrevistas e dinâmicas vivenciais. Outro ponto positivo foi o envolvimento direto com o público que nos trouxe troca de informações e também a vivência prática de realidades, as atividades sensoriais, permitiram que as pessoas experimentassem um pouco as dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência, gerando empatia e consciência social.

Mas enfrentamos desafios consideráveis, como a resistência de algumas pessoas em participar das atividades e a falta de compreensão sobre o real significado da pesquisa, esse frágil ponto nos fez compreender que ainda há um longo caminho para a educação e sensibilização da população sobre os direitos das pessoas com deficiência e a importância de espaços públicos planejados para todos.

Enquanto acadêmicas do curso de Pedagogia, essa experiência foi transformadora, o que nos ajudou a compreender que o papel do professor vai muito além da sala de aula, ou seja, ele deve ser um agente ativo na formação de uma sociedade mais justa, crítica e empática. Dessa maneira, compreendemos que a educação inclusiva precisa ser vivida também nos espaços urbanos e que a acessibilidade é parte essencial da cidadania.

Já para a nossa vida pessoal, a convivência com diferentes opiniões, realidades e desafios ampliou nossa visão, fortaleceu em nós o respeito às diferenças, entendemos que lutar por acessibilidade é lutar pelo direito de todos, independentemente de suas condições, entendemos também que viver com dignidade, segurança e autonomia é um direito que assiste a qualquer cidadão brasileiro, independentemente de suas limitações ou dificuldades. Concluímos que a acessibilidade urbana não deve ser tratada como um favor ou um benefício, mas sim, como um direito fundamental estendido a todos.

Esperamos que a partir da iniciativa deste estudo, mais pessoas possam contribuir para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 9050:2015**. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015.

CAMARGO, Luiz Octavio de Lima. **O que é lazer? São Paulo**. Brasiliense, 2008.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Políticas Públicas de Lazer**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

TORRES, F. P. T. (Coord.). **Guia de acessibilidade urbana edificações: fácil acesso para todos**. Belo Horizonte: CREA-MG, 2006.

VASCONCELOS, Eduardo Alcântara. **Transporte urbano, espaço e equidade—Análise das políticas públicas**. São Paulo: Annablume, São Paulo, 2001.



## Tambor de Crioula: Relatos de Vivência Acerca da Manifestação Cultural do Grupo Ginga Zé Macaco de Pinheiro-MA

### *Tambor de Crioula: Experiential Accounts of the Cultural Manifestation of the Ginga Zé Macaco Group from Pinheiro-MA*

**Dayana Costa Penha**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/3457906158304029>

**Josenilda Mendonça Mendes**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/8086697749763974>

**Laura Mendes Trinta**

Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva (Universidade Estadual do Maranhão). <http://lattes.cnpq.br/7154910124435222>

**Márcia Eduarda Cruz Leite**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/0669604956540534>

**Matheus Costa Rodrigues**

Pós-graduando em Filosofia, Ética e Política (Faculdade Católica do Maranhão - FACMA). <http://lattes.cnpq.br/4452378739666000>

**Taynara Campos Ribeiro**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/9850219555877542>

**Resumo:** O presente estudo teve como objetivo principal relatar as vivências da pesquisa e aplicabilidade de um projeto referente à manifestação cultural do Tambor de Crioula do grupo “Ginga Zé Macaco” da cidade de Pinheiro-MA, desenvolvido no ano de 2024 na disciplina de Prática Curricular na Dimensão Escolar da Universidade Estadual do Maranhão UEMA, campus Pinheiro - curso de Pedagogia. Desse modo, a pesquisa teve como direcionamento teórico os autores Monteiro; Monteiro; Pereira (2020), Libâneo (2006), Tardif (2002) e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional- IPHAN (2016). Dessa forma, a pesquisa possui caráter bibliográfico e de natureza qualitativa, acompanhada de uma pesquisa de campo. Os grupos focais foram compostos por um representante do grupo cultural, alguns moradores de Pinheiro e acadêmicos do campus da UEMA- Pinheiro. Como resultados, pudemos elencar aspectos positivos, como o fortalecimento da identidade cultural do município, a valorização da cultura popular e a notabilidade dessa manifestação junto à sociedade pinheirense. Por outro lado, surgiram críticas como a ausência de políticas públicas eficazes para garantir sua preservação e a desvalorização desse evento histórico-cultural por parte de alguns moradores da cidade. Assim, os resultados apontam para a complexidade do reconhecimento institucional, que embora traga benefícios, também levanta dúvidas em relação à preservação da tradição local.

**Palavras-chave:** Tambor de Crioula; Ginga Zé Macaco; manifestação cultural pinheirense.

**Abstract:** The present study aimed to report the experiences derived from the research and implementation of a project related to the cultural manifestation of Tambor de Crioula performed by the group “Ginga Zé Macaco” from the city of Pinheiro, Maranhão. This project was developed in 2024 as part of the course Curricular Practice in the School Dimension at the State University of Maranhão (UEMA), Pinheiro campus – Pedagogy program. The research was theoretically grounded in the works of Monteiro, Monteiro, and Pereira (2020), Libâneo (2006), Tardif (2002), and the National Institute of Historic and Artistic Heritage (IPHAN, 2016). It was bibliographic in nature, with a qualitative approach and complemented by field research. Focus groups consisted of a representative of the cultural group, local residents of Pinheiro, and students from UEMA’s Pinheiro campus. The results highlighted several positive aspects, such as the strengthening of the municipality’s cultural identity, the appreciation of popular culture, and the increasing recognition of this cultural manifestation within Pinheiro’s society. On the other hand, criticisms emerged regarding the lack of effective public policies to ensure its preservation and the devaluation of this historical-cultural event by some local residents. Thus, the findings underscore the complexity of institutional recognition, which, although beneficial, also raises concerns about the preservation of local traditions.

**Keywords:** Tambor de Crioula; Ginga Zé Macaco; cultural manifestation of Pinheiro.

## INTRODUÇÃO

As manifestações culturais são formas distintas de rememorar a ancestralidade de um povo, elas dizem respeito às vivências históricas que marcaram a formação temporal e espacial de grupos étnicos do território brasileiro, o que salienta a importância de se valorizar o patrimônio cultural a partir de sua bagagem material e imaterial, repassada de geração em geração.

O Tambor de Crioula representa essa memória cultural associada ao período histórico do Brasil Colonial, mais precisamente à libertação dos escravizados que, por meio da musicalidade, reafirma processos identitários e de reconhecimento dos mecanismos repressivos. Essa prática cultural está conectada a um modo de vida que move da mesma forma, espaços políticos, sociais e econômicos.

No Maranhão, as comunidades de Tambor de Crioula estão organizadas pelo território maranhense de maneira particular, compondo a cultura popular dos municípios. Um desses exemplos é o Tambor de Crioula Ginga Zé Macaco localizado na cidade de Pinheiro.

Na perspectiva de conhecer um pouco mais sobre a manifestação cultural do grupo acima mencionado, o presente estudo consiste em apresentar o grupo cultural Ginga Zé Macaco como uma das manifestações culturais mais importantes da sociedade pinhense no que tange o Tambor de Crioula. Além disso, destacamos a sua representatividade histórica na formação cultural do município, bem como suas dinâmicas culturais e de territorialização.

Justificamos esta abordagem temática e grupos focais (membro do grupo, alguns moradores da cidade e alguns acadêmicos do campus da UEMA Pinheiro) em decorrência da falta de valorização cultural de grande parte da população pinhense, o que prejudica a continuidade histórica dessa manifestação, já que,

sob o viés da cultura popular, o desconhecimento desses elementos coloca em risco o apagamento das tradições e costumes de seu povo.

Por conseguinte, tivemos como problema de pesquisa: de que modo os relatos de vivência relacionados à manifestação cultural do Tambor de Crioula, especificamente do Grupo Ginga Zé Macaco de Pinheiro-MA, contribuem para a valorização, preservação e transmissão dos conhecimentos populares dessa expressão no contexto local? Com base nisso, o desenvolvimento metodológico da pesquisa deu-se por meio de fundamentação teórica e pesquisa de campo, caracterizando essa metodologia em caráter bibliográfico e de natureza qualitativa, tendo por base bibliográfica autores como Monteiro; Monteiro; Pereira (2020), Libâneo (2006), Tardif (2002), o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-IPHAN (2016) e a pesquisa de campo realizada na residência dos membros que administram o grupo cultural. A pesquisa de campo aconteceu por meio da entrevista com o coordenador da dança, e por último, a aplicação de um questionário direcionado a alguns cidadãos pinheirenses em praça pública contendo questões relacionadas às visões e percepções quanto ao Tambor de Crioula do grupo mencionado.

Seguidamente, o estudo teve como objetivo principal relatar as vivências da pesquisa e aplicabilidade de um projeto referente à manifestação do Tambor Ginga Zé Macaco da cidade de Pinheiro-MA, desenvolvido no ano de 2024 na disciplina de Prática Curricular na Dimensão Escolar da Universidade Estadual do Maranhão UEMA, campus Pinheiro - curso de Pedagogia. Para tanto, a pesquisa visou compreender as concepções da sociedade pinheirense acerca de tal manifestação, bem como as percepções do próprio grupo.

Como objetivos específicos, a pesquisa investigou tais concepções populares, identificou narrativas dos participantes e desenvolveu ações que possivelmente tenham colaborado com a valorização e preservação da memória de tal manifestação.

Nas seções que compõem este estudo, serão relatadas as vivências teórico-metodológicas realizadas, tendo como eixo ordenador o referencial teórico estudado, os momentos de pesquisa em campo e o desenvolvimento da aplicabilidade que possibilitaram os resultados da pesquisa.

## **VIVÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA DISCIPLINA DE PRÁTICA CURRICULAR NA DIMENSÃO ESCOLAR**

A disciplina de Prática Curricular na Dimensão Escolar promoveu o desenvolvimento da atividade de pesquisa referente à manifestação cultural local do Tambor de Crioula Ginga Zé Macaco, que simboliza resistência na preservação das raízes culturais do Maranhão, especialmente, na comunidade pinheirense.

Em análise à parte teórica, as mediações realizadas pela professora Edilene Reis que ministrou a disciplina favoreceram socializações de textos e debates em turma acerca da relevância de pesquisar temáticas locais que valorizam e dignificam a sociedade de Pinheiro-MA. Nesse contexto, o olhar sensível para os

silenciamentos sociais e culturais da comunidade local promoveu a escolha do objeto de estudo.

Na dimensão prática, a pesquisa de campo foi realizada em duas etapas: a primeira consistiu em uma entrevista oral com o membro mais antigo da direção do grupo Ginga Zé Macaco a segunda, na aplicação de um questionário à comunidade pinheirense, conduzido em praça pública, com o objetivo de identificar percepções sociais enraizadas em relação ao Tambor de Crioula. Por fim, visando à valorização dessa manifestação cultural, elaborou-se um jornal cultural para socializar os resultados da pesquisa.

Como parte lúdica da atividade, foi confeccionado um jornal chamado de Jornal Cultural que foi direcionado à comunidade acadêmica do Campus da UEMA de Pinheiro-MA. Seu objetivo consistiu em fomentar o reconhecimento e a valorização do Tambor de Crioula, oferecendo a essa manifestação cultural um espaço de representação, para que fosse compreendida e valorizada no ambiente acadêmico.

A iniciativa também buscou suscitar o diálogo entre a cultura local e a universidade, visto que essas dimensões devem ser indissociáveis, uma vez que a academia é composta por sujeitos históricos que vivem em meio à cultura e são fazedores de cultura. É importante lembrar que o Tambor de Crioula vai além de uma dança, é o som e o ritmo da resistência afro-brasileira que representa a herança social e histórica do povo maranhense.

## **Vivências Teóricas**

A manifestação cultural do Tambor de Crioula, também conhecido como Punga, é historicamente uma dança de matriz afro-brasileira praticada por descendentes de escravizados afro-brasileiros do Estado do Maranhão, em que traz consigo um caráter lúdico-religioso, pois abrange tanto o entretenimento e lazer quanto o louvor a São Benedito, uma vez que o intuito do costume era pagar promessas a esse santo.

Sua expressão envolve a musicalidade através dos tambores, as letras das músicas a partir de toadas compostas minutos antes ou no momento das apresentações e por meio das coreiras, dançarinas que vestem saias floridas e turbantes na cabeça, com seu gingado circular durante as festividades.

De acordo com o dossiê 15 do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-IPHAN:

[...] enquanto os tocadores fazem soar a parilha composta por um tambor grande ou rufador, um meião ou socador e um crivador ou pererenga, os cantadores puxam toadas que são acompanhadas em coro. [...] as coreiras dão passos miúdos e rodopiam. No centro da roda, seus passos culminam na punga (ou umbigada), movimento coreográfico no qual as dançarinas tocam o ventre umas das outras, num gesto entendido como saudação e convite (IPHAN, 2016, p. 13).

Nesse ínterim, por ser pertencente ao Estado do Maranhão, a baixada maranhense não poderia deixar de ser um local onde se tem raízes dessa tradição. Posto isso, desde 1980 o costume é preservado pelo grupo Ginga Zé Macaco, fundado pela família do José Martins Soares, que popularmente foi nomeado como “Zé Macaco”. Atualmente tendo como coordenador um dos filhos do fundador que é responsável por preservar a tradição com o desenvolvimento dos festivais anuais.

[...] a intenção dos fundadores foi de homenagear p Sr. Zé Macado, onde este veio a falecer em um acidente no ano de 197. O falecido gostava muito de tambor de crioula, por isso, sua família decidiu homenageá-lo. [...]. Com o passar dos anos, essa simples brincadeira passou a ser denominada Festival tambor de crioula (Monteiro; Monteiro; Pereira, 2020, p. 54-55).

Para se compreender a importância de pesquisarmos o Tambor de Crioula da cidade de Pinheiro, devemos olhar para o contexto histórico-cultural que se insere no local. O município da baixada maranhense é constituído em sua cultura por variados grupos de Tambor de Crioula, e entre eles destacamos o grupo Ginga Zé Macaco que completou cinquenta e cinco anos de tradição no dia 13 de maio de 2024. Com a notoriedade do festival, a prefeitura municipal sancionou a Lei 002/2009, em que decreta o dia 13 de maio como o dia do festival de Tambor de Crioula e Ginga Zé Macaco.

Inclusive no dia quinze de abril de dois mil e nove, foi decretado uma lei de nº 002/2009, na cidade de Pinheiro, onde decretava o dia 13 de maio como o dia do de tambor de crioula mostra como é importante valorizar a cultura local, para que assim haja uma valorização Estadual da cultural local, e consequentemente Nacional (Monteiro; Monteiro; Pereira, 2020, p. 55).

A lei mencionada acima leva em consideração a dimensão cultural como base para a formação integral do sujeito e preserva essa cultura parte tanto da ação das instâncias governamentais quanto da ação individual e coletiva dos sujeitos na busca pelo (re) conhecimento da sua cultura.

Educação e cultura são partes fundamentais que auxiliam no desenvolvimento individual e coletivo dos indivíduos ao promover uma visão de mundo ampliada e diversificada. Nessa perspectiva, a educação escolar como a base para o acesso à cultura elaborada deve ser visualizada como princípio para a aquisição do aprendizado histórico-cultural.

Nessa linha de pensamento, concordamos com Libâneo (2006, p. 22) para quem:

[...] a responsabilidade social da escola e dos professores é muito grande, pois cabe-lhes escolher qual concepção de vida e de sociedade deve ser trazida à consideração dos alunos [...] o domínio dos conhecimentos e a capacidade de raciocínio necessários à compreensão da realidade social e à atividade prática na profissão, na política, nos movimentos sociais [...].

No campo educacional, a escola e o professor são imprescindíveis para se pensar a diversidade cultural e compreender o meio social em que seus alunos estão inseridos. Assim sendo, para fins de preservação dos valores daquela região em que se localiza a instituição escolar, cabe primeiramente a formação integral do professor.

O profissionalismo docente deve ser compromissado com a fusão de culturas entre os saberes teóricos, práticos e do saber social. Sempre buscar pela formação continuada para que esta não seja desatualizada e, tampouco, limitada a ideologias hegemônicas para que não se torne intolerante às questões culturais e similares. Acreditamos, pois, que essa limitação na formação implicará sérios danos ao aprendizado dos alunos quanto à própria cultura.

Assim exposto, Tardif (2002, p. 64) faz a seguinte colocação:

Nesse sentido, o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc. Ora, quando estes saberes são mobilizados nas interações diárias em sala de aula, [...] convergem para a realização da intenção educativa [...].

Nesse viés, a confluência de saberes do professor reflete no processo educacional, possibilitando que em sua práxis não coincida apenas conhecimentos teóricos e intelectuais, mas que os valores comunitários sejam colocados no exercício pedagógico.

Com base nas informações acima, a preservação das tradições culturais depende do envolvimento das novas gerações, o que só será possível se as crianças forem incentivadas a participar ativamente delas desde pequenas. No entanto, esse interesse só surgirá a partir do momento em que compreenderem a importância desses costumes para sua cidade e para a construção de sua identidade local. Para que manifestações culturais como o Tambor de Crioula prolonguem a sua existência é necessária a ação de toda a rede pedagógica em conjunto a família e a comunidade.

Quando se trata de brincantes é percebida a participação de homens e mulheres mais velhos. Porém, há uma inclusão de pessoas novas para que não haja o término desse elemento indispensável para a nossa cultura, que é o tambor de crioula. [...] Doegnes falam da importância de inserir brincantes mais jovens para que haja uma alternância. Isso faz com que os jovens percebam a relevância da sua participação no tambor e como principais responsáveis pela continuidade da cultura (Monteiro; Monteiro; Pereira, 2020, p. 57).

Desse modo, para que o Tambor de Crioula seja reconhecido, valorizado e preservado pela comunidade local, devemos promover ações que façam a juventude reconhecer à sua importância assim como sentir-se valorizada participando dele.

## Parte Prática

A partir de agora, mostraremos as experiências que o grupo de acadêmicos adquiriu sobre o Tambor de Crioula do Grupo Ginga Zé Macaco da cidade de Pinheiro-MA. Os elementos produzidos durante este estudo constituem importante fonte para compreender os significados atribuídos a essa manifestação cultural por aqueles que vivem no local e também aqueles que fazem essa manifestação se movimentar.

Por meio das falas de um dos integrantes do grupo e dos demais participantes, foi possível evocar memórias afetivas e não afetivas, marcas e trajetórias que legitimam o tambor não apenas como expressão artística e religiosa, mas como elemento de identidade, luta e tentativa de manutenção de saberes tradicionais. Os relatos, muitas vezes, carregados de sentidos e sentimentos, ofereceram a nós pesquisadoras, informações importantes para refletir sobre a preservação deste patrimônio e a valorização da cultura popular maranhense em contextos e diversidades marcados fortemente pelo preconceito, mas também pela persistência de seus representantes.

No primeiro dia de aplicabilidade ocorreu à entrevista com um representante do grupo Ginga Zé Macaco. Dessa forma, compreendemos as necessidades do grupo cultural mediante as questões sociais, políticas e culturais da cidade pinheirense, bem como na própria fala do entrevistado em que foi possível perceber a falta de reconhecimento da população em relação à memória histórica e cultural.

**Imagem 1- Entrevista com integrante do grupo Ginga Zé Macaco.**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

No segundo dia de aplicabilidade realizamos uma pesquisa de campo com alguns cidadãos pinheirenses por meio de um pequeno questionário sobre a manifestação cultural em destaque. Desse modo, a pesquisa produziu dados sobre as concepções prévias dos entrevistados sobre a dança e sua presença na sociedade.

O objetivo do referido questionário era firmar o processo identitário matrimonial que requer um chamado civil dos cidadãos para a realidade local, haja

vista que a cultura de um povo diz respeito à sua própria formação territorial na qual está inserido. Esse desencontro cultural reverbera em uma desvalorização das práticas culturais do lugar de origem, que, por consequência, coloca em risco a sua continuidade.

**Imagem 2 - Aplicação do questionário à população pinheirense.**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

No terceiro dia de aplicabilidade foi criado um jornal que a equipe o denominou “Jornal Cultural”, junto ao uso deste foi feita uma roda de conversa com o tema no qual aparecia na capa principal do jornal “Ginga Zé Macado: valorização ou estigmas?”. Nesse momento a equipe apresentou o jornal, leu a manchete, mostrou aos participantes o ritmo, a dança e a espiritualidade que se incorpora nessa manifestação, além de evidenciar a resistência de um povo, a sua identidade e a memória coletiva que se revela por trás de seus ritos e simbologias.

Os momentos destinados à aplicabilidade do projeto mostraram que o Tambor de Crioula Ginga Zé Macaco, carrega profundas marcas de expressão viva da cultura afro-maranhense, que, apesar das dificuldades, luta para manter acesa a chama da arte por meio de sua mensagem e de seus símbolos culturais, sobretudo, a visibilidade das comunidades negras da cidade.

O grupo Ginga Zé Macaco tem desempenhado um papel fundamental na tentativa de manutenção e valorização dessa tradição, transmitindo saberes de formações passadas por meio da música, da dança, da espiritualidade e da oralidade. Sua continuidade potencializa o senso de pertencimento cultural e contribui para a formação de uma consciência social e histórica, além de deixar em evidência o legado do seu criador Zé Macaco como sujeito formador de cultura.

**Imagem 3 - Jornal Cultural.**



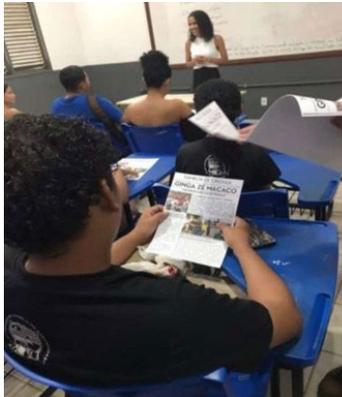
**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

**Imagem 4 - Entrega do Jornal Cultural para a comunidade acadêmica.**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

**Imagem 5 - Roda de conversa e socialização dos resultados.**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

Uma vez expostas as etapas de execução da pesquisa, promovemos um debate sobre a valorização das manifestações culturais no município de Pinheiro, com foco central nas vivências do grupo estudado e nas percepções dos moradores e acadêmicos da Universidade sobre essa expressão artística. Ademais, a culminância do trabalho de campo realizada na esfera universitária, contribuiu para a efetiva aproximação da dança cultural com o ambiente acadêmico, em que se faz necessária na formação dos futuros profissionais da educação, reconhecendo a cultura local como parte constitutiva de sua história de vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A manifestação folclórica do tambor de crioula remonta ao processo de colonização do Brasil, em que, por meio da musicalidade, legitimam os seus valores e tradições, como também retratam os movimentos de resistência do povo negro frente ao tráfico negreiro. Nesse sentido, a religiosidade é um aspecto basilar dessa cultura por ser formada de ritos e valores éticos que orientam a vida em sociedade.

Sendo assim, o tambor de crioula representa essa diversidade cultural maranhense marcada por um conjunto de elementos que organizam a sua identidade cultural como, por exemplo, seus instrumentos (tambores), praticantes (tocadores e coreiras) e vestimentas (saias floridas e turbantes). Assim como, suas histórias e narrativas repassadas de geração em geração.

A dimensão cultural é imprescindível à formação humana por se estabelecer como mecanismo de inserção dos valores e crenças de um determinado grupo. São modos de vida que perfazem a visão de mundo dos sujeitos. Nesse viés, a cultura é um meio pelo qual o ser humano compreende a realidade e cria significados.

Vimos durante a pesquisa que o Tambor de Crioula Ginga Zé Macaco é um exemplo marcante de manifestação cultural que simboliza a cultura maranhense e sua trajetória histórica na construção dos alicerces culturais da cidade de Pinheiro. A lei 002/2009 que registra o festival de Tambor de Crioula no dia 13 de maio dignifica a manifestação cultural como marco constitutivo da sociedade maranhense, o que enaltece o grupo e sua prática educativa e social.

A partir disso, realizamos ações que evidenciaram essa manifestação como patrimônio cultural do município, por meio de entrevista com um representante do grupo, pessoas de uma praça e acadêmicos de uma universidade, de forma a atenuar a visibilidade social e atribuir o devido crédito à valorização dessa tradição.

A notoriedade dessa tradição popular corrobora a efetiva participação da sociedade civil com o universo cultural de sua localidade, além de fomentar pesquisas em torno dessa temática com base em um viés pedagógico que intermedia a ação educativa e a aquisição de conhecimentos a partir de uma aprendizagem cultural.

Devido a problemas de questões logísticas não foi possível realizar a apresentação do grupo de tambor de crioula no espaço acadêmico que fora previamente planejado, o que salienta a necessidade de criar meios que possam desenvolver atividades culturais durante a formação docente e discente.

As contribuições deste projeto promoveram reflexões sobre a nossa identidade cultural, o reconhecimento de manifestações culturais do município de Pinheiro, ações voltadas à valorização do grupo estudado que objetivaram aproximar a universidade da comunidade e o exercício de práticas na formação acadêmica que estimulam o fazer pedagógico na dimensão cultural, para assim, formar professores que sejam comprometidos com a cultura local, pesquisa, ensino, extensão e aprendizagem significativa.

## REFERÊNCIAS

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional- IPHAN. **Dossiê IPHAN 15 Tambor de Crioula do Maranhão**. Brasília, DF: IPHAN, 2016, 104 p. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/dossie15\\_tambor.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/dossie15_tambor.pdf)>. Acesso em: 22 jun. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MONTEIRO, Alessandra Cristina Costa; MONTEIRO, Natália Regina Costa; PEREIRA, Ryanne de Nazaré Peixoto. **Espaços de história e memória: o tambor de crioula Ginga de Zé Macaco e a cultura afro brasileira em Pinheiro**. Kwanissa, São Luís, n. 5, p. 48-64, jan/jun, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.



## Pelourinho de Alcântara: De Memória da Escravidão a Força e Resistência dos Escravizados

### *Pillory of Alcântara: From the Memory of Slavery to the Strength and Resistance of the Enslaved*

**Edilaine Dias Corrêa**

Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/3125706287209158>

**Ednayra Viegas Oliveira**

Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/5639054037226569>

**Érica Vitoria Carneiro Roxo**

Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/7219051787232493>

**Eunyce dos Santos Ferreira**

Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/3168174597141348>

**Resumo:** O presente estudo, intitulado “Pelourinho de Alcântara: da memória da escravidão à força e resistência dos escravizados”, é fruto de um projeto elaborado na disciplina de Prática Curricular na Dimensão Escolar, desenvolvido pelas acadêmicas Edilaine Dias Corrêa, Ednayra Viegas Oliveira, Érica Vitoria Carneiro Roxo e Eunyce dos Santos Ferreira, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – Campus Pinheiro, com aplicabilidade realizada junto a estudantes do 5º ano do ensino fundamental. O artigo buscou refletir sobre a importância de mostrar à geração contemporânea a luta, a força e a resistência dos escravizados durante todo o período da escravidão no Brasil, especificamente na cidade de Alcântara – município localizado na região metropolitana de São Luís, aproximadamente 91 km da capital –, de modo que, hoje, os descendentes daqueles que sofreram tamanha crueldade possam evidenciar o legado deixado por suas lutas pela vida e pela sobrevivência. O objetivo geral deste estudo foi compreender o significado histórico, simbólico e social do Pelourinho de Alcântara (MA), analisando seu papel na manutenção do sistema escravocrata em períodos passados e sua permanência como marco da memória e da resistência dos povos escravizados. A metodologia utilizada baseou-se em um estudo bibliográfico, fundamentado em autores como Albuquerque, Fraga Filho (2006), Kopytoff (1982), Lacroix (2012), Duarte (2004), entre outros, seguido de uma pesquisa de campo realizada com alunos do 5º ano do ensino fundamental, na cidade de Alcântara – MA. Como resultados obtidos, evidenciaram-se as formas de resistência dos escravizados e a valorização das complexidades de suas lutas, desconstruindo-se narrativas de violência contra esse povo. Dessa forma, impulsionou-se a preservação da memória coletiva e promoveu-se a valorização da resistência daqueles que exerceram força diante da opressão, do trabalho forçado e da desumanização.

**Palavras-chave:** pelourinho; escravidão; força; resistência.

**Abstract:** This study, entitled “Pelourinho de Alcântara: from the memory of slavery to the strength and resistance of the enslaved,” is the result of a project developed in the Curricular Practice in the School Dimension course, developed by students Edilaine Dias Corrêa, Ednayra Viegas Oliveira, Érica Vitoria Carneiro Roxo, and Eunyce dos Santos Ferreira, from the

Pedagogy program at the State University of Maranhão – Pinheiro Campus, with applicability carried out with 5th grade elementary school students. The article sought to reflect on the importance of showing the contemporary generation the struggle, strength, and resistance of enslaved people throughout the period of slavery in Brazil, specifically in the city of Alcântara – a municipality located in the metropolitan region of São Luís, approximately 91 km from the capital – so that, today, the descendants of those who suffered such cruelty can highlight the legacy left by their struggles for life and survival. The overall objective of this study was to understand the historical, symbolic, and social significance of the Pelourinho de Alcântara (MA), analyzing its role in maintaining the slave system in past periods and its continued existence as a landmark of the memory and resistance of enslaved peoples. The methodology used was based on a bibliographic study, based on authors such as Albuquerque, Fraga Filho (2006), Kopytoff (1982), Lacroix (2012), Duarte (2004), among others, followed by field research conducted with fifth-grade students in the city of Alcântara, MA. The results revealed the forms of resistance of enslaved people and the appreciation of the complexities of their struggles, deconstructing narratives of violence against these people. Thus, the preservation of collective memory was promoted and the appreciation of the resistance of those who exerted force in the face of oppression, forced labor, and dehumanization was promoted.

**Keywords:** pillory; slavery; strength; resistance.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo está baseado em um projeto aplicado com os estudantes do 5º ano do ensino fundamental, em uma escola municipal da cidade de Pinheiro – MA, com o intuito de promover um debate crítico no espaço escolar sobre o símbolo do Pelourinho, evidenciando a coragem e a exuberância dos que resistiram às crueldades impostas nas sociedades do passado. Teve como principal objetivo desmistificar a concepção de que os povos negros são pessoas subalternas, trazendo para o centro da discussão a ideia de cidadãos com direitos, que merecem respeito perante a sociedade.

Apresentamos as diversas formas de resistência dos negros escravizados naquela época, abordando sua força e resiliência, partindo da premissa de que não os enxergamos como meras vítimas, mas como sujeitos que simbolizam a luta e a resistência, mesmo diante das inúmeras negligências sofridas ao longo de anos da história brasileira.

Tendo em vista as informações acima, o projeto — que agora se transformou em estudo — foi apresentado por meio de diálogos e de atividades desenvolvidas a partir da construção de uma maquete representando o Pelourinho, monumento histórico localizado no município de Alcântara. Esse monumento serviu de referência para que os alunos conhecessem a história de um povo que, até pouco tempo, teve suas vozes silenciadas, e que hoje reconhecemos como pessoas de direitos, merecedoras de novas abordagens que as coloquem no centro das narrativas, como sujeitos importantes que, com seus braços e sua força, ajudaram a construir a história e a identidade nacionais.

Como problema de pesquisa, formulou-se o seguinte questionamento: Como a história dos negros escravizados no Pelourinho de Alcântara pode influenciar os

estudantes na construção de novas narrativas sobre o processo de escravidão, contribuindo para a formação de novos conhecimentos sobre esse momento histórico brasileiro?

Partindo dessa problemática, o objetivo geral da pesquisa foi compreender o significado histórico, simbólico e social do Pelourinho de Alcântara (MA), analisando seu papel na manutenção do sistema escravocrata em períodos passados e sua permanência como marco da memória e da resistência dos povos escravizados. De modo mais específico, o estudo visou: estimular o entendimento de como os processos de memória histórica podem favorecer novas narrativas e o reconhecimento de sociedades que sofreram grandes injustiças; refletir sobre o Pelourinho como símbolo de luta contra a escravidão; e incentivar a valorização de narrativas históricas que colocam o negro como protagonista de sua própria história.

Justificamos a escolha do tema pela necessidade de preservação de monumentos que fazem parte da história brasileira e que, muitas vezes, não recebem o devido reconhecimento, tampouco a valorização da história por trás dessas obras. Houve, portanto, a necessidade de destacar a relevância da resistência dos escravizados, trazendo o monumento não apenas como símbolo de maus-tratos, mas como expressão da luta e da força dos que resistiram em busca de reconhecimento e de espaço na sociedade.

Acreditamos que o tema escolhido possui dimensão escolar, pois aborda uma estrutura de cunho histórico que, por diversas vezes, não é trabalhada em sala de aula. Como consequência, muitas crianças concluem a educação básica sem compreender a relevância desse patrimônio para suas vidas, tanto no aspecto pessoal quanto coletivo. Nossa pretensão, durante a execução do projeto, foi demonstrar aos alunos o esforço dos escravizados e toda a sua luta para obterem reconhecimento como sujeitos protagonistas de suas próprias histórias.

Como metodologia, utilizou-se um estudo bibliográfico, seguido da realização de três intervenções pedagógicas na escola participante, nas quais foi explorado o conhecimento prévio dos alunos em relação ao tema. O estudo está organizado em duas partes principais, cada uma com um foco específico.

Na primeira parte, apresenta-se uma contextualização histórica e geográfica do Pelourinho de Alcântara, destacando sua localização e relevância enquanto patrimônio cultural e símbolo de memórias ligadas ao período da escravidão no Brasil. Em seguida, aprofunda-se em um referencial teórico que discute a trajetória dos povos negros, suas lutas por liberdade, resistência e afirmação identitária ao longo da história.

A segunda parte do estudo é dedicada à apresentação dos resultados obtidos com a aplicação do projeto desenvolvido junto aos estudantes. Nessa etapa, são descritas as metodologias utilizadas, as atividades propostas e as percepções observadas ao longo do processo pedagógico. Além disso, são analisadas as reações dos alunos diante da temática abordada, bem como os avanços na compreensão crítica sobre o papel do povo negro na construção da sociedade brasileira. Essa parte evidencia a importância de práticas educativas que promovam

o reconhecimento e a valorização da história e da cultura afro-brasileira no ambiente escolar.

## **PELOURINHO DE ALCÂNTARA: DE MEMÓRIA DA ESCRAVIDÃO À FORÇA E RESISTÊNCIA DOS ESCRAVIZADOS**

O monumento está localizado na Praça da Matriz, na cidade de Alcântara – MA, onde também se encontram as ruínas da Igreja de São Matias. Erguido em 1648, o Pelourinho integra o conjunto patrimonial que marca a ocupação portuguesa na antiga Vila de Santo Antônio de Alcântara.

Existem diversas hipóteses sobre sua origem. Uma delas afirma que o monumento foi construído em Portugal, por apresentar material e acabamento distintos, o que leva a crer que tenha chegado pronto à cidade. Outra hipótese sugere que, embora não houvesse artistas na vila capazes de construí-lo naquele período, ele pode ter sido feito por um artista contratado no Brasil, não necessariamente vindo de Portugal. No entanto, prevalece entre os relatos populares a versão de que foi realmente erigido em terras portuguesas, o que também contribuiria para enaltecê-lo como uma obra proveniente da Europa.

A peça original foi confeccionada em pedra de Cantaria; possui base quadrada e simples, e sua parte superior é ornamentada com uma coroa que contém o brasão de Portugal. O Pelourinho era utilizado como símbolo do poder das autoridades e da justiça, mas também funcionava como local de aplicação de castigos corporais aos escravizados.

Nesse contexto, Albuquerque e Fraga (2006) enfatizam que:

A escravidão foi muito mais do que um sistema econômico. Ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais e raciais, forjou sentimentos, valores e etiquetas de mando e obediência. A partir dela instituíram-se os lugares que os indivíduos deveriam ocupar na sociedade, quem mandava e quem devia obedecer. Os cativos representavam o grupo mais oprimido da sociedade, pois eram impossibilitados legalmente de firmar contratos, dispor de suas dívidas e possuir bens, testemunhar em processos judiciais contra pessoas livres, escolher trabalho e empregador (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 66-67).

Os negros, desde o período colonial, sempre foram vistos como pessoas sem direitos. Mesmo com os avanços nos estudos e na produção de conhecimento, observa-se que, ainda nos dias atuais, a sociedade permanece marcada pelo preconceito, ignorando o fato de que os afrodescendentes foram — e continuam sendo — sujeitos históricos que resistiram à escravidão e a uma série de maus-tratos.

A obra de Kopytoff (1982), apesar de escrita há décadas, permanece relevante, pois aborda a escravidão a partir de uma ótica que ainda dialoga com as discussões contemporâneas sobre raça, memória e desigualdade. No trecho a seguir, ele fala que ...

A escravidão não deve ser definida como um status, mas sim como um processo de transformação de status que pode prolongar-se uma vida inteira e inclusive estender-se para as gerações seguintes. O escravo começa como um estrangeiro social e passa por um processo para se tornar um membro. Um indivíduo, despido de sua identidade social prévia é colocado à margem de um novo grupo social que lhe dá uma nova identidade social. A estraneidade, então, é sociológica e não étnica (Kopytoff, 1982, p. 221-222).

Um dos fatores culturais e de resistência deixados como legado pelos escravizados foi a Festa do Divino Espírito Santo, cuja origem remonta ao século XIX. Trata-se de uma comemoração tradicional da cidade de Alcântara, realizada no mês de maio e com duração de 12 dias. A festividade consolidou-se como um símbolo de resistência cultural e religiosidade, ocorrendo na Praça da Matriz — local onde está situado o Pelourinho — e atraindo inúmeros visitantes.

Segundo Lacroix (2012, p. 222), “a festa africana associada ao culto católico, reunia os participantes na beira de uma estrada ou num terreiro, com bandeirinhas de papel colorido, uma grande bandeira vermelha com a pomba simbólica do Divino Espírito Santo”.

Antes de ser reconhecida como patrimônio cultural e conquistar visibilidade, a celebração era realizada de forma oculta pelos escravizados nos quilombos, como forma de preservar a fé, a identidade e a resistência cultural frente à opressão. Nas palavras de Valadares (2020, p.7):

Os Quilombos representam uma das maiores expressões de luta organizada no Brasil, em resistência ao sistema colonial-escravista, atuando sobre questões estruturais, em diferentes momentos histórico-culturais do país, sob a inspiração, liderança e orientação política ideológica de africanos escravizados, e de seus descendentes de Africanos nascidos no Brasil.

O período colonial foi marcado pelas fugas aos quilombos, que constituíam a forma de resistência mais comum naquela época. A maioria dessas fugas era realizada em grupos, pois assim havia maior chance de sucesso. No entanto, também podiam ocorrer de forma individual, o que tornava a empreitada mais difícil, já que os escravizados precisavam adentrar o mato e sobreviver em condições extremamente adversas. Essas fugas não representavam apenas a tentativa de escapar do cativeiro, mas também o desejo de reivindicar direitos, como o dia de folga ou o direito de cultivar suas próprias roças.

No entanto, são as personagens cativas que, por meio de seus atos e falas, nos fazem compreender que as pessoas em condição de escravidão não eram apenas vítimas passivas e submissas, mas sujeitos históricos que atuaram, se rebelaram contra o sistema e foram silenciados de forma arbitrária.

A obra *Úrsula*, da autora maranhense Maria Firmina dos Reis, apresenta uma personagem exemplar nesse sentido: Preta Suzana, que denuncia em sua narrativa o processo de sua transladação forçada para o Brasil. Em referência a essa obra, Duarte (2004, p. 117) faz a seguinte colocação:

Meteram-me a mim e a mais trezentos companheiros de infortúnio e de cativoiro no estreito e infecto porão de um navio. Trinta dias de cruéis tormentos, e de falta absoluta de tudo quanto é mais necessário à vida passamos nessa sepultura até que abordamos as praias brasileiras. Para caber a mercadoria humana no porão fomos amarrados em pé e para que não houvesse receio de revolta, acorrentados como animais ferozes das nossas matas, que se levam para recreio dos potentados da Europa. Dava-nos água imunda, podre e dada com mesquinhez, a comida má e ainda mais porca: vimos morrer ao nosso lado muitos companheiros à falta de ar, de alimento e de água. É horrível lembrar que criaturas humanas tratem a seus semelhantes assim e que não lhes doa a consciência de levá-los à sepultura asfixiados e famintos!.

A observação feita por Duarte (2004) reforça a importância da literatura como instrumento de denúncia social e de valorização das vozes silenciadas pela história oficial, destacando a relevância de Úrsula não apenas como uma obra literária, mas como um marco de resistência e protagonismo negro no contexto do século XIX, na qual ainda era fortemente marcado por preconceito e discriminação.

Tendo em vista essa obra e outras referências, torna-se notório que, na atualidade, os povos negros passaram a ter maior visibilidade, sendo reconhecidos como cidadãos que possuem direitos fundamentais, como a igualdade perante a lei, o direito à liberdade, à segurança pessoal, ao trabalho e à saúde. Esses direitos são essenciais para a promoção da justiça social e da equidade, especialmente para uma população que, por muito tempo, teve sua existência silenciada ou mesmo apagada socialmente. É fundamental, porém, lembrar que a luta pela igualdade racial é contínua e exige o engajamento coletivo da sociedade na construção de um país mais justo e inclusivo.

## ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA APLICABILIDADE DO PROJETO

As atividades desenvolvidas durante a aplicabilidade do projeto consistiram na apresentação do produto final — uma maquete da Praça da Matriz, onde está localizado o Pelourinho —, seguida de uma breve introdução sobre o tema abordado. Após essa introdução, as crianças foram orientadas a escrever palavras-chave relacionadas ao que haviam compreendido até aquele momento.

Partindo desse pressuposto, foi possível observar que os alunos ainda tinham uma visão limitada sobre o Pelourinho, predominantemente associada às ideias de “escravidão” e “açoiamento”. No entanto, o objetivo da contextualização do tema era justamente desmistificar essa percepção, buscando apresentar o monumento não apenas como um instrumento de opressão, mas também como um símbolo de resistência e luta dos povos escravizados.

Ao identificarmos que essa visão reducionista era predominante entre os estudantes, promovemos um diálogo mais aprofundado sobre a importância histórica

e simbólica do monumento para a sociedade. Esse momento gerou um debate significativo, no qual as crianças puderam refletir sobre a história dos povos negros e compreender por que, mesmo após tantos anos, ainda é essencial conhecer e preservar essa memória.

Após essa etapa inicial, notou-se que as crianças começaram a ampliar sua compreensão, reconhecendo que, apesar da dor e da violência representadas pelo Pelourinho, o espaço também carrega marcas de enfrentamento, dignidade e afirmação cultural. Foi possível perceber que, mesmo em um curto período de tempo, houve sensibilização quanto ao real significado do monumento.

**Figura 1- Maquete do Pelourinho de Alcântara.**



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

**Figura 2- Apresentação da maquete para os alunos.**



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

No segundo dia de atividades, foi exibido um documentário sobre o Pelourinho<sup>1</sup>, elaborado pelas acadêmicas, no qual foi apresentada a história do monumento. Em seguida, solicitamos aos alunos que compartilhassem o que compreenderam sobre

<sup>1</sup> Link de acesso ao documentário: <https://youtu.be/5k0ZvP-Rc14?si=WDkfmBe-8tJixt9>.

o conteúdo e qual seria, em sua visão, o verdadeiro significado desse patrimônio histórico. Após essa etapa de escuta, foi proposto que os estudantes criassem uma narrativa a partir do entendimento construído.

Na sequência, realizamos um breve diálogo retomando os pontos discutidos no dia anterior. Observamos que as crianças demonstraram uma compreensão mais aprofundada sobre o tema. Logo após, projetamos um segundo documentário, também produzido pelas acadêmicas na cidade de Alcântara, que contou com a participação do diretor do Museu Casa Histórica de Alcântara.

Esse material audiovisual apresentou um olhar mais amplo sobre o Pelourinho, para além de sua finalidade punitiva, destacando que, especificamente no caso do monumento de Alcântara, ele era utilizado para anúncios oficiais da Coroa Portuguesa. Reconhecemos, no entanto, que o Pelourinho não foi o único instrumento de opressão utilizado contra os povos escravizados; tratava-se de apenas uma entre tantas outras formas de violência. Ainda assim, ele se tornou um símbolo que, hoje, pode representar a resistência, a força e a coragem daqueles que enfrentaram o sistema escravocrata.

Dando continuidade à atividade, os alunos foram convidados a descrever o significado do Pelourinho como monumento histórico, de acordo com suas próprias perspectivas. Para encerrar a aplicabilidade do segundo dia, foi proposto que elaborassem uma narrativa sobre o Pelourinho, articulando os conhecimentos construídos ao longo da atividade.

**Figura 3 - Exibição do documentário**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

**Figura 4- Exibição do documentário.**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

No terceiro dia, apresentamos aos alunos uma imagem do Pelourinho para facilitar a compreensão do tema. Em seguida, solicitamos que colassem ao redor da imagem as palavras-chave que haviam escrito no primeiro dia. Perguntamos a cada um o motivo da escolha das palavras e ouvimos suas explicações.

Com base nas palavras escritas e nos conhecimentos e concepções expressas pelos alunos, observamos que a maioria da turma compreendeu, de fato, o significado do monumento. Dessa forma, foi possível perceber que as atividades e explicações realizadas ao longo do projeto tiveram êxito, evidenciado pelo interesse e pela curiosidade demonstrados pelos estudantes, que desejaram saber mais sobre a importância do Pelourinho, sua utilização e seu papel na resistência dos africanos escravizados da época.

Durante o desenvolvimento das atividades, identificamos tanto aspectos positivos quanto desafios. Entre os pontos positivos, destacamos o apoio da professora nos dois primeiros dias, que nos cedeu espaço para explicar os objetivos do projeto, e a participação ativa das crianças, que interagiram, fizeram perguntas e demonstraram interesse pelo tema.

Por outro lado, enfrentamos algumas dificuldades. Inicialmente, percebemos certa resistência por parte dos estudantes à presença das acadêmicas, além de desafios na compreensão do tema abordado. Outro ponto negativo relevante foi a limitação de tempo imposta pela professora no último dia de aplicação, que disponibilizou apenas alguns minutos para a realização da atividade, o que impediu a conclusão do projeto conforme o planejado.

Encerramos as atividades agradecendo aos alunos e à professora pela receptividade e colaboração durante todos os dias de aplicação. Finalizamos com um lanche coletivo, marcando o encerramento das ações do projeto.

**Figura 5- Coleta das palavras-chave.**



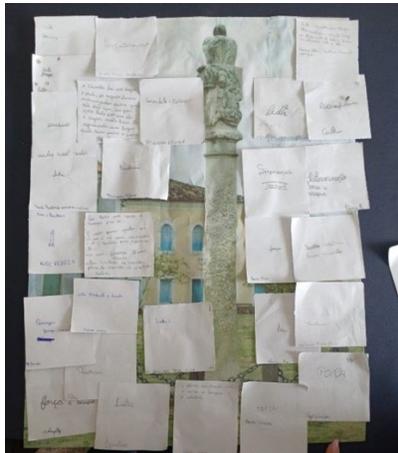
Fonte: arquivo pessoal, 2024.

**Figura 6- Pelourinho de Alcântara.**



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

**Figura 7- Palavras-chave.**



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que os objetivos traçados foram devidamente alcançados, pois o projeto evidenciou a importância de conhecer a história do Pelourinho de Alcântara. O objetivo central era desmistificar a ideia de que o Pelourinho é apenas um símbolo de açoitamento, destacando-o como representação de força, luta e resistência. O projeto estimulou o entendimento dos alunos, ressaltando a relevância do tema para a sociedade e reconhecendo o escravizado como cidadão.

Para isso, apresentamos uma nova narrativa que valoriza o reconhecimento de pessoas que sofreram grandes injustiças, proporcionando uma compreensão mais profunda sobre resistência e identidade. Da mesma forma, o projeto contribuiu para a reflexão sobre a resistência negra, integrando discussões relacionadas às interseções de gênero, idade e outras identidades, bem como questões de racismo e desigualdade social. Evidenciou ainda como diferentes grupos dentro da população negra resistiram de maneiras diversas.

Essas abordagens foram fundamentais para a construção de uma narrativa mais justa e inclusiva sobre a história do negro no Brasil, ressaltando as conquistas dos que foram excluídos e suas valiosas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Orientais e da Fundação Cultural Palmares, 2006.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Maria Firmina dos Reis e os primórdios da ficção afro-brasileira**. Posfácio. In: REIS, Maria Firmina dos. Úrsula. *A Escrava: Mulheres*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2004.

KOPPYTOFF, Igor. **Escravidão**. Revisão Anual de Antropologia, vol.11, 1982, pp. 221 222.

LACROIX, M. L. L. **São Luís do Maranhão: corpo e alma**. São Luis, Lithograf, 2012.

VALADARES, Rubem de Mesquita. **A resistência negra e quilombola: um reflexo das memórias históricas da sociedade escravagista do século XXI**. encontro2020.pe.anpuh.org, 2020. Disponível em: [https://www.encontro2020.pe.anpuh.org/resources/anais/22/anpuh-pe\\_eeh2020/1600715324\\_ARQUIVO\\_e75a82d397977b5d987664b3cfc8fa55.pdf](https://www.encontro2020.pe.anpuh.org/resources/anais/22/anpuh-pe_eeh2020/1600715324_ARQUIVO_e75a82d397977b5d987664b3cfc8fa55.pdf). Acesso em: 04/nov./2024.

## **AGRADECIMENTOS**

Deus, que nos concedeu força para chegarmos até aqui. Às nossas famílias, que foram nossos alicerces. À nossa orientadora, professora Edilene Reis, por todo apoio e paciência durante a realização do projeto e elaboração deste estudo. Aos amigos acadêmicos que participaram da construção do produto (maquete). Aos moradores da cidade de Alcântara que contribuíram para a produção do documentário. À escola que nos acolheu para a aplicação das atividades. E ao companheirismo da equipe, que foi fundamental para a realização de todo o projeto.



## O Forró de Caixa de Santa Tereza: Uma Manifestação Cultural como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem no 3º Ano do Ensino Fundamental

### *The Forró de Caixa of Santa Tereza: A Cultural Manifestation as a Teaching and Learning Tool in the 3rd Year of Primary Education*

**Inácia Izidia Menezes Garcia**

Graduanda em Pedagogia Licenciatura (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/4433328395511935>

**Mayane Rodrigues Corrêa**

Graduanda em Pedagogia Licenciatura (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro) <https://lattes.cnpq.br/1807444790933322>

**Ricardo dos Santos Soares**

Graduando em Pedagogia Licenciatura (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/3638601532710504>

**Rosiene Martins Ferreira**

Graduanda em Pedagogia Licenciatura (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/3452587654259836>

**Resumo:** O presente projeto, intitulado “O Forró de Caixa de Santa Tereza: uma manifestação cultural como ferramenta de ensino e aprendizagem no 3º ano do ensino fundamental”, abordou a cultura local de Santa Tereza, comunidade quilombola situada no município de Bequimão – MA, e foi desenvolvido na própria escola do quilombo. A proposta enfatizou a influência dessa expressão artística no processo de ensino e aprendizagem, tendo como base conhecimentos científicos e os elementos constituintes dessa cultura. Por meio de atividades lúdicas e dinâmicas, os alunos foram apresentados à dança e às suas narrativas históricas, culturais e artísticas locais. O objetivo foi compreender o Forró de Caixa como manifestação artística e cultural em uma perspectiva de prática educativa e metodológica, que contribua para o processo de ensino e aprendizagem. Como resultados, o projeto demonstrou que o Forró de Caixa de Santa Tereza, em Bequimão – MA, é uma manifestação cultural quilombola que carrega tradição, cultura e, sobretudo, a identidade e a luta comunitária de um povo. Dessa forma, essa riqueza precisa ser transmitida às novas gerações, e a escola se mostra como um espaço fundamental para esse reconhecimento e valorização.

**Palavras-chave:** forró de caixa; manifestação cultural; ensino e aprendizagem.

**Abstract:** The present project, entitled “The Forró de Caixa of Santa Tereza: A Cultural Manifestation as a Teaching and Learning Tool in the 3rd Year of Primary Education,” explored the local culture of Santa Tereza, a quilombola community located in the municipality of Bequimão, Maranhão. It was carried out within the community’s own school. The initiative emphasized the influence of this artistic expression on the teaching and learning process, drawing on scientific knowledge and the constituent elements of this culture. Through playful and dynamic activities, students were introduced to the dance and its local historical, cultural, and artistic narratives. The aim was to understand Forró de Caixa as an artistic and cultural manifestation from an educational and methodological perspective that contributes to the

teaching and learning process. The results showed that the Forró de Caixa of Santa Tereza, in Bequimão – MA, is a quilombola cultural expression that embodies tradition, culture, and, above all, the identity and communal struggle of a people. Therefore, this cultural wealth must be passed on to future generations, and the school plays a fundamental role in fostering its recognition and appreciation.

**Keywords:** Forró de Caixa; cultural manifestation; teaching and learning.

## INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado de um projeto desenvolvido no ambiente escolar, cujo foco foi o Forró de Caixa de Santa Tereza. A temática teve como objetivo evidenciar o enredo histórico de cada elemento dessa manifestação cultural, abordando de forma específica sua composição e significados. Além disso, buscou-se compreender a influência dessa expressão no processo de ensino e aprendizagem, promovendo o contato direto dos alunos com a cultura local, incentivando a valorização da identidade e o respeito às diferenças.

Justifica-se a escolha do tema pela necessidade de se trabalhar a cultura popular artística, que tem impactado diretamente a comunidade, considerando a carência das crianças em manter a tradição local e em compreender a história e o significado dessa expressão cultural. Além disso, buscou-se proporcionar o contato com diferentes linguagens e a construção de novos conhecimentos. Com base nisso, pode-se afirmar que a cultura é parte integrante da sociedade, influencia o ser humano e precisa estar conectada, muitas vezes, à sua realidade. Assim, introduzir e estudar o Forró de Caixa como componente lúdico e pedagógico é oferecer aos alunos essa manifestação como prática educativa, contribuindo para um processo de ensino e aprendizagem mais significativos.

Dessa forma, ao abordar essa temática como recurso metodológico no espaço escolar, o trabalho do professor torna-se mais relevante e enriquecedor. É fundamental que este profissional conheça e compreenda essa manifestação artística para que possa desenvolver, junto aos alunos, valores sociais, morais e éticos, promovendo um ensino que desperte o interesse e uma aprendizagem que favoreça a formação cidadã.

Considerando que o contexto do aluno é complexo e envolve diversos fatores — como sua história de vida, relações sociais, condições econômicas e culturais, além de suas expectativas dentro e fora da escola —, essa temática pode contribuir significativamente para a aprendizagem. Isso ocorre tanto no sentido de preservar essa memória cultural quanto no de conhecer seu contexto histórico, uma vez que, muitas vezes, a própria comunidade não trabalha essa questão de forma sistemática. Nesse cenário, cabe à escola oferecer essa influência cultural no espaço educacional de maneira lúdica e interativa.

O projeto também teve como propósito relacionar o Forró de Caixa com o processo de ensino e aprendizagem, de modo a torná-lo mais significativo. A cultura do aluno, independentemente do contexto em que esteja inserido, não pode ser

negligenciada, pois deve fazer parte integrante do seu percurso educativo. Além disso, conhecer o enredo festivo do Forró de Caixa permite estabelecer dinâmicas internas de comunicação social, fundamentais para a manutenção dos traços identitários e da semelhança cultural entre os membros da comunidade.

Dessa forma, a seguinte problemática direcionou o projeto: Como o Forró de Caixa pode influenciar culturalmente o processo de ensino e aprendizagem, e quais impactos positivos essa manifestação artística pode gerar no espaço educacional?

Posteriormente, o presente artigo teve como objetivo central compreender o Forró de Caixa como manifestação artística e cultural, sob uma perspectiva de prática educativa e metodológica que contribui para o processo de ensino e aprendizagem. Entre os objetivos específicos, o estudo buscou: refletir sobre a importância da cultura como expressão artística no ambiente escolar; incentivar os alunos a entrarem em contato com essa tradição, desenvolvendo aspectos afetivos, sociais e a descoberta de novas linguagens; além de fortalecer os laços de convivência e a valorização das diferenças, por meio da utilização de um livro em forma de rimas, que fomentou o conhecimento e a valorização da cultura local.

A metodologia empregada na execução do projeto consistiu em atividades expositivas dialogadas, realizadas tanto em sala de aula quanto ao ar livre. Inicialmente, promoveu-se uma roda de conversa com os alunos, acompanhada do levantamento de questões e informações relacionadas à temática. A intenção da atividade foi abordar o Forró de Caixa por meio de um livro de fotografias intitulado “O Forró de Caixa em fotografias com toque de rimas”. Cada parte do livro e os elementos que compõem essa manifestação cultural foram apresentados de forma lúdica e dinâmica, com o apoio de recursos organizados em um cantinho cultural especialmente preparado para essa vivência. Para finalizar a aplicação do projeto, foi realizada uma apresentação da dança do Forró de Caixa, envolvendo os alunos e promovendo uma experiência prática e significativa.

O Produto Técnico Tecnológico (PTT) resultante do projeto consistiu em um livro confeccionado com fotografias e pequenos textos em forma de rimas, configurando-se como um recurso didático e lúdico. Esse material foi utilizado com o intuito de promover, incentivar e auxiliar o educando no processo de ensino e aprendizagem, tendo como base o Forró de Caixa, cuja proposta envolveu o reconhecimento, a valorização e a descoberta de diferentes linguagens culturais. O produto foi elaborado para ser utilizado por alunos, professores e demais profissionais da educação, tanto dentro quanto fora do espaço escolar. Ressalta-se que, no livro, cada fotografia retrata elementos fundamentais dessa manifestação artística e cultural, como sua origem, características, instrumentos e vestimentas típicas.

As seções que constituem este artigo foram elaboradas com base na fundamentação teórica pesquisada, articulando-se com a discussão vivenciada durante a realização das atividades propostas. Essas experiências possibilitaram a aplicação prática do projeto, cujos resultados são apresentados ao longo do estudo, evidenciando a contribuição das atividades para o processo de ensino e aprendizagem.

## O BATUQUE QUE ENSINA: O FORRÓ DE CAIXA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA E SABERES NO ESPAÇO ESCOLAR

O Forró de Caixa é uma expressão cultural que combina música e dança em uma forma de “brincadeira”. É importante destacar que essa manifestação foi desenvolvida pelos descendentes e remanescentes dos povos africanos escravizados no Brasil, representando uma forma de resistência aos opressores e de preservação da sua cultura.

Segundo Geertz (2008), a estrutura da dança está marcada pela presença da orquestra do Forró de Caixa, responsável pelas cantigas que animam o baile. O “toque” das caixas apresenta dois ritmos distintos: o forró dançante e animado, e a valsa compassada e solene. As músicas executadas em uma festa de Forró de Caixa são sempre cantigas tradicionais da comunidade, intercaladas por versos e rimas.

Concebe a cultura como sendo um texto, uma teia de significados a serem interpretados. O conceito de cultura que eu defendo, e cuja utilidade os ensaios abaixo tentam demonstrar, é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (Geertz, 2008, p. 4).

O primeiro aspecto dessa cultura é que essa manifestação cultural possui um caráter atemporal, não estando vinculada a um calendário fixo. O segundo aspecto refere-se ao fato de que o Forró de Caixa apresenta dois vieses distintos: um diretamente ligado à religiosidade e outro, aparentemente mais distante, associado à vivência lúdica e aos modos de entretenimento local.

Apesar do tempo decorrido desde sua publicação, a citação de Williams (1969) continua válida ao destacar que a cultura não é algo separado da vida cotidiana, mas sim uma força que molda e é moldada pelas experiências e práticas do dia a dia. Esses movimentos expressam não apenas a musicalidade do Forró de Caixa, mas também refletem a alegria e a convivialidade típicas das festas nordestinas. O Forró de Caixa é uma expressão artística vibrante, que revela a riqueza cultural do Nordeste. Com sua batida contagiante e danças animadas, ele transcende o status de mero estilo musical, configurando-se como um verdadeiro movimento social, capaz de unir pessoas em celebração. De acordo com o autor “a cultura emergente é um tipo de configuração oposta à residual, na medida em que nela são articulados novos significados, valores, práticas, sentidos e experiências que emergem da forma mais rotineira possível” (Williams, 1969, p. 305).

Os instrumentos como a cabaça, a caixa, o pandeiro e o triângulo criam um ambiente onde a tradição encontra a contemporaneidade, permitindo que cada

geração ressignifique suas raízes. O Forró de Caixa é, portanto, uma manifestação que promove a identidade cultural e celebra a alegria de viver, convidando todos a dançar e a se conectar com suas origens.

Para Marcuse (1998), a forma como se reproduzem o “fazer história” e o “pensar” da cultura dessa sociedade não garante, por si só, a emancipação do sujeito por meio do acesso à cultura. Nesse contexto, o Forró de Caixa, uma das danças que compõem a cultura da comunidade Quilombola Santa Tereza — um dos patrimônios históricos desse local —, precisa ser preservado. Para que essa manifestação cultural não caia no esquecimento nem se perca com o passar do tempo, é fundamental que os alunos adquiram um conhecimento mais específico e realizem um estudo aprofundado sobre essa cultura, contribuindo assim para sua formação integral.

A cultura é redefinida pela ordem existente: as palavras, os tons e cores e as formas das obras sobreviventes permanecem as mesmas, porém aquilo que expressam perde sua verdade, sua validade; as obras que antes se destacavam escandalosamente da realidade existente e estavam contra ela foram neutralizadas como clássicas; como isso já não conservam sua alienação da sociedade alienada (Marcuse, 1998, p. 19).

Com o intuito de que os educadores levem em consideração as especificidades do Forró de Caixa, e não apenas a dança em si, trazemos esse aspecto para o contexto educacional. Passa-se a compreender que essa dança vai além dos movimentos, gestos e sons; trata-se de identificar diferentes linguagens, reconhecer as várias formas de expressão, aperfeiçoar conceitos, resgatar vivências e visões, e construir histórias e identidades a partir do que foi ensinado e aprendido. Em outras palavras, Geertz (2008, p.27) afirma que: “a humanidade é tão variada em sua essência como em sua expressão”.

Isso nos faz refletir que a aprendizagem ocorre dos dois lados e que, para desencadear esse processo nos alunos, o professor precisa proporcionar condições para que eles elaborem, critiquem e se apropriem do conhecimento.

Vygotsky (1993) concorda que é necessário que o professor desafie o nível em que o aluno se encontra, sem desrespeitar seus conhecimentos e experiências anteriores, mas com um olhar voltado para o futuro, para as capacidades que serão desenvolvidas. Dessa forma, possibilita-se a socialização das experiências culturais acumuladas historicamente pela humanidade. Nesse sentido, a escola não deve apenas proporcionar o processo de ensino e aprendizagem como forma única de formação do estudante, mas também favorecer a construção social e cultural que integra a realidade do aluno.

Assim, permanece ao professor o desafio de tornar as práticas educativas mais condizentes com a realidade, mais humanas e embasadas em teorias capazes de contemplar o indivíduo em sua totalidade, promovendo o conhecimento e a educação. E que:

A escola precisa acolher os diferentes saberes, manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador (Brasil, 2013, p. 27).

Verderi (2009) acredita que o professor é aquele que cria condições para o desenvolvimento das atividades, enquanto o aluno busca, dentro desse contexto, oportunidades para seu pleno desenvolvimento. Nessa relação, o professor pode aperfeiçoar os conhecimentos já trazidos pelos alunos e, a partir disso, explorar formas mais complexas de conhecimento, como as manifestações artísticas que fazem parte da cultura local ou aquelas que os próprios alunos já conhecem.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Forró de Caixa transcende a mera manifestação cultural e possui um caráter atemporal. Ele apresenta dois vieses principais: um relacionado à religiosidade e outro ligado aos modos de entretenimento local. Diante disso, identificou-se que o trabalho apresentado neste estudo demonstra que essa manifestação cultural vai além de uma simples dança. Trata-se de aplicar o conhecimento sobre ela e inserir a descoberta de novas linguagens no processo de ensino e aprendizagem do educando, bem como promover a construção social e cultural que fazem parte da realidade do aluno.

A princípio, o projeto apresentou-se como uma abordagem que garante não apenas a aprendizagem das técnicas dessa cultura, mas também a apreciação da própria cultura, com o objetivo de manter o senso de pertencimento entre seus membros. Além disso, aproveitou-se a compreensão do nível de conhecimento prévio dos educandos em relação ao Forró de Caixa, proporcionando-lhes o prazer de aprender de maneira científica, bem como a necessidade de construir sua própria identidade e desenvolver habilidades essenciais para a formação integral.

Apesar do conhecimento histórico e científico existente e do envolvimento das pessoas mais velhas, observa-se a falta de interesse e a desmotivação da comunidade local, dos professores e dos membros da instituição escolar em trabalhar essa questão.

A relevância deste projeto reside no fato de que tanto professores quanto alunos precisam valorizar a cultura local e integrá-la ao espaço escolar, a fim de desenvolver um processo de ensino-aprendizagem significativo, científico, lúdico e dinâmico, capaz de estimular a capacidade de compreensão, a curiosidade, a criatividade e o respeito às diferenças. Assim, o aluno pode apreciar a cultura e se tornar protagonista do seu próprio conhecimento.

Destacamos alguns pontos fortes que foram satisfatórios: representamos a manifestação cultural da comunidade quilombola de Santa Tereza por meio de um livro que narra um pouco sobre os elementos dessa cultura; além disso, contamos

com a presença da professora, que expressou sua gratidão pelo belo trabalho realizado, e houve também a participação dos alunos. Entre os pontos fracos, destacou-se o fato de que alguns alunos ainda não sabem ler, o que dificultou a compreensão da leitura do livro.

O projeto contribuiu significativamente para nossa formação enquanto futuros professores, ao abordar temas que envolvem memória, valorização e identidade de um povo. Além disso, descobrimos novas linguagens e aplicamos conhecimentos tanto aos educandos quanto à professora, demonstrando interesse pelo Forró de Caixa e reforçando a importância de que essa manifestação cultural não se perca nem seja negada em sua origem.

Foi um trabalho grandioso que nos mostrou o quanto é fundamental vivenciar experiências e lidar com as diferenças. A sociedade é rica porque é diversificada, e ela nos proporciona elementos valiosos que podem se transformar em histórias e gerar aprendizagens significativas.

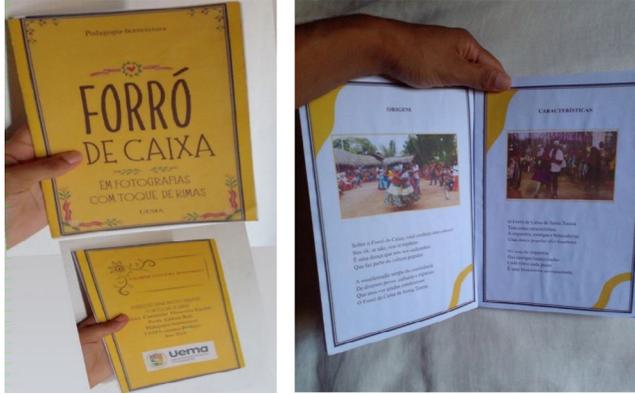
## ATIVIDADES QUE FORAM DESENVOLVIDAS

As atividades realizadas ao longo dos três dias de aplicação foram organizadas em dois momentos. No primeiro dia, o primeiro momento consistiu na apresentação dos integrantes da equipe, seguida de uma roda de conversa sobre o tema e o produto. No segundo momento, iniciou-se a exploração da primeira parte do livro de fotografias em rimas, que apresenta a origem e as principais características do Forró de Caixa, contextualizando-o histórica e culturalmente para despertar o interesse e a participação de todos os envolvidos.

**Figura 1- Registros fotográficos da equipe executora do projeto.**



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

**Figura 2- Produto (livro de fotografias em rimas).**

Fonte: arquivo pessoal, 2024.

No segundo dia de aplicação, durante o primeiro e o segundo momentos, demos continuidade à segunda parte do livro, que aborda os instrumentos que compõem o Forró de Caixa. Assim, explicamos, por meio de rimas, a função de cada um deles, destacando suas características sonoras, a forma de manuseio e a importância que cada instrumento possui para a harmonia do conjunto. A proposta das rimas despertou a curiosidade e facilitou a memorização, permitindo que os estudantes participassem ativamente, repetindo os versos, associando o som ao instrumento e relacionando o conteúdo com manifestações culturais já conhecidas por eles, o que tornou a aplicabilidade dinâmica e propositiva.

**Figura 3- Aplicação do livro aos alunos da escola/equipe executora.**

Fonte: arquivo pessoal, 2024.

No terceiro dia de aplicação, no primeiro momento, concluímos a terceira parte do livro de fotografias, apresentando e explicando as vestimentas típicas do Forró de Caixa, encerrando a obra com um verso final que sintetizava o conteúdo trabalhado. No segundo momento, encerramos a aplicação do projeto com a realização de dinâmicas interativas junto aos alunos, resgatando brincadeiras tradicionais do próprio quilombo, de modo a valorizar e preservar a cultura local de forma lúdica e participativa.

**Figura 4- Registros fotográficos dos alunos e das brincadeiras.**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

Durante os três dias de aplicabilidade, o projeto sobre o Forró de Caixa, realizado na comunidade de Santa Tereza, mostrou-se fundamental para promover o conhecimento e a valorização dessa importante manifestação cultural. Por meio de atividades diversificadas e interativas, foi possível envolver os estudantes de forma significativa, fortalecendo a identidade cultural local e despertando o interesse pela preservação das tradições.

A experiência também evidenciou a relevância de integrar elementos culturais ao processo educativo, contribuindo para uma aprendizagem mais rica, crítica e contextualizada, que reconhece e valoriza o patrimônio imaterial da comunidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo atingiu parte dos objetivos propostos, embora a dificuldade dos alunos em leitura tenha limitado uma compreensão mais aprofundada e específica do tema. Vale destacar que eles já possuíam certo conhecimento prévio sobre o Forró de Caixa, especialmente enquanto dança. Durante as atividades do projeto, as crianças relataram, por exemplo, o envolvimento de seus avós nessa manifestação artística, evidenciando a presença viva dessa tradição na comunidade.

A questão central que orientou a temática foi respondida, ainda que não da forma inicialmente esperada. Embora se trate de uma comunidade quilombola rica em tradições, as crianças não são suficientemente estimuladas a vivenciar a cultura popular desde cedo, o que acabou impactando negativamente o nível de envolvimento e participação nas atividades propostas.

Assim, tornou-se necessário desenvolver esse trabalho ao longo de toda a jornada escolar, pois ele pode gerar impactos positivos, promovendo uma aprendizagem significativa e ativa. A reflexão e a incorporação de novos conhecimentos, tanto pelos educandos quanto pela professora, contribuem para manter viva a tradição. Trazer essas manifestações culturais para a sala de aula como objeto de estudo — ou seja, como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem — é fundamental, uma vez que cada sociedade carrega uma história e um significado que influenciam diretamente a vida do aluno e o contexto educacional.

Conclui-se que a participação das novas gerações é fundamental para o fortalecimento da cultura local, permitindo que os jovens se tornem protagonistas de suas próprias histórias, ao mesmo tempo em que preservam e valorizam as tradições culturais transmitidas pelas gerações anteriores de Santa Teresa, especialmente no que se refere ao Forró de Caixa.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/Dicei, 2013.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. 1°. ed. 13° reimpr. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. 2008.

MARCUSE, Herbert. **Sobre o prefácio da edição**. In: MARCUSE, Herbert. Eros e civilização. Londres: Routledge, 1998.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade: de coleridge a Orwell**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

VERDERI, E.B. **Dança na escola: uma abordagem pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradecemos a Deus por nos conceder força e sabedoria em cada etapa do desenvolvimento deste projeto. À nossa professora Edilene Reis, expressamos nossa profunda gratidão pela orientação atenta e pelos valiosos ensinamentos compartilhados ao longo do estudo. Estendemos também nossos agradecimentos à professora pesquisada e aos estudantes da Escola Municipal da comunidade de Santa Tereza, pelo acolhimento caloroso e por nos permitir vivenciar essa rica experiência em seu espaço escolar.

Foram dias de dedicação e desafios, mas, acima de tudo, de conquistas. Concluimos nossa pesquisa com empenho e a certeza de que tudo o que esteve ao nosso alcance foi realizado com dedicação e comprometimento.



## Do Passado ao Presente: Relatos e Memórias Históricas e Culturais do Bairro da Matriz de Pinheiro – MA

### *From the Past to the Present: Historical and Cultural Accounts and Memories of the Matriz Neighborhood of Pinheiro – MA*

**Ellen Rose de Menezes**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA Campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/6118331120984940>

**Kailane Ribeiro Amorim**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/0153745281209568>

**Mayane Letícia Barros Ribeiro**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/5814717182886970>

**Rayssa Letícia Costa Sodré**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/5605357565551626>

**Valéria Sue Ferreira Serra**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/8850303978102992>

**Resumo:** O presente estudo propõe uma reflexão sobre a importância histórica do bairro da Matriz para a cidade de Pinheiro, localizada no interior do estado do Maranhão. O objetivo é evidenciar o papel fundamental do bairro como núcleo pioneiro da forma o e habita o do povo pinheirense, destacando a presença da Igreja Santo In cio de Loyola como símbolo representativo dessa origem, bem como valorizando a evolu o urbana da localidade ao longo dos anos. No âmbito de uma pesquisa qualitativa, foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas com três membros antigos e atuantes da comunidade, os quais compartilharam relatos sobre a cultura e as memórias históricas do bairro. Os depoimentos orais revelaram um forte senso de valoriza o da vivência no bairro, além de evidenciar uma união comunitária recorrente que contribui diretamente para o desenvolvimento estrutural e cultural do local, reforçando, ainda, o sentimento de pertencimento presente nesses sujeitos.

**Palavras-chave:** bairro; matriz; Igreja Santo In cio de Loyola; valoriza o; cultura.

**Abstract:** This study proposes a reflection on the historical importance of the Matriz neighborhood for the city of Pinheiro, located in the interior of the state of Maranhão. The objective is to highlight the neighborhood's fundamental role as a pioneering center for the formation and housing of the Pinheiro people, highlighting the presence of the Santo In cio de Loyola Church as a representative symbol of this origin, as well as appreciating the urban evolution of the area over the years. As part of a qualitative study, individual semi-structured interviews were conducted with three long-time and active members of the community, who shared stories about the neighborhood's culture and historical memories. Their oral accounts revealed a strong sense of appreciation for living in the neighborhood, as well as demonstrating

a recurring community bond that directly contributes to the structural and cultural development of the area, further reinforcing the sense of belonging present in these individuals.

**Keywords:** neighborhood; Main Church; Church of Saint Ignatius of Loyola; appreciation; culture.

## INTRODUÇÃO

A cidade de Pinheiro, localizada na região da Baixada Maranhense, no estado do Maranhão, possui raízes históricas profundas. Sua fundação e crescimento foram marcados pelos constantes esforços da comunidade local, que, unida, contribuiu para transformar a paisagem urbana, especialmente nos bairros mais antigos. Com o passar dos anos e diante das transformações ocorridas na cidade, torna-se imprescindível destacar algumas mudanças estruturais. O bairro da Matriz, em particular, preserva a memória da origem de Pinheiro por meio de suas casas antigas, das famílias dos primeiros moradores e da Igreja Matriz, elementos que ainda resistem ao tempo e à modernização. Nesse contexto, torna-se relevante refletir sobre o seguinte questionamento: como a história e a memória do bairro da Matriz contribuem para a construção da identidade cultural dos moradores de Pinheiro (MA)?

Diante dessa problemática, torna-se necessário investigar e valorizar as memórias históricas do bairro da Matriz, compreendendo suas transformações ao longo do tempo e sua relevância na construção da identidade cultural e urbana do município. Busca-se, assim, identificar os principais acontecimentos e registros históricos que, de forma significativa, marcaram a origem dessa comunidade, bem como seu processo de desenvolvimento e modernização. Pretende-se, ainda, relatar as mudanças ocorridas na área urbana do bairro, destacando a importância da união entre os moradores e registrando relatos orais de antigos residentes, cujas memórias resgatam elementos fundamentais da história do bairro e, por consequência, da própria cidade de Pinheiro.

Em síntese, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de promover o conhecimento histórico e cultural, valorizando as memórias e fortalecendo o sentimento de pertencimento dos moradores e da comunidade local. Compreendemos que, ao resgatar elementos históricos e culturais, estamos contribuindo para a preservação do patrimônio local e incentivando a construção de uma identidade coletiva mais consciente, participativa e enraizada na valorização de suas origens.

Em vista disso, para alcançar os objetivos propostos neste estudo, adotou-se uma abordagem de pesquisa qualitativa. Nesse sentido, foram utilizadas técnicas de entrevistas detalhadas com alguns dos primeiros moradores da localidade, o que possibilitou a produção de informações ricas e significativas sobre o processo de urbanização do bairro e a preservação de sua memória histórica. O estudo foi estruturado em duas partes: a primeira consiste na fundamentação teórica, baseada nos autores selecionados para embasar a discussão; e a segunda contempla os relatos orais dos moradores que gentilmente aceitaram contribuir com a pesquisa.

## AS CIDADES E SUAS TRANSFORMAÇÕES

As cidades vêm passando por transformações constantes ao longo do tempo — mudanças que influenciam diretamente na evolução de seus bairros. Para compreendê-las de forma adequada, é necessário considerar os avanços e as dinâmicas de desenvolvimento da cidade como um todo. Segundo Souza (2008, p.107):

Desde os tempos mais remotos, as cidades sofrem adaptações e mudanças na sua estrutura física, seja porque em cada tempo cada sociedade apresenta suas próprias características estruturais, seja em função do seu próprio crescimento e desenvolvimento em um determinado período de sua história. Equipamentos vão sendo construídos, aumenta-se o número de moradias, abrem-se ruas, constroem-se pontes, ou ainda obras de infraestrutura (água, esgoto, energia, etc.). Essas transformações marcam o processo da evolução urbana.

Vale destacar que é justamente por meio dessas transformações que as cidades evoluem, expandem-se e buscam garantir melhores condições de vida para seus moradores. As mudanças urbanas ocorrem de forma contínua e por diversos motivos, sendo um dos principais o fato de que a sociedade está em constante transformação. A cada período, novos comportamentos, demandas e características sociais surgem, exigindo que as cidades se adaptem para atender às necessidades emergentes. Outro fator relevante é o crescimento populacional, que demanda a ampliação da infraestrutura urbana, como ruas, sistemas de esgoto, fornecimento de energia elétrica, entre outros serviços essenciais que asseguram qualidade de vida à população.

É importante frisar que a constituição da história de uma cidade envolve uma diversidade de fatores, como suas evoluções, avanços, conquistas, construções arquitetônicas e manifestações culturais. Valorizar esses elementos é fundamental para a preservação da memória coletiva e para a compreensão da identidade urbana ao longo do tempo. Canedo (2009, p. 5) aborda de forma clara e coerente a importância de valorizar o patrimônio cultural e imaterial:

Valoriza-se o patrimônio cultural imaterial - os modos de fazer, a tradição oral, a organização social de cada comunidade, os costumes, as crenças e as manifestações da cultura popular que remontam ao mito formador de cada grupo.

Em muitos contextos, o patrimônio cultural imaterial não recebe a valorização que lhe é devida, o que acaba por apagar parte significativa da história de uma comunidade. Por isso, torna-se essencial abordar essa questão, considerando que as festividades culturais enriquecem a identidade e a memória de um lugar, sendo, portanto, dignas de respeito e preservação. Além disso, é importante destacar que as edificações antigas também integram o patrimônio histórico, representando vestígios de um passado marcante e de memórias fundamentais para a cultura local.

As cidades e bairros são constituídos por moradores com diferentes crenças e manifestações de fé. No entanto, há uma notável união quando se trata de eventos religiosos, pois a fé tem o poder de aproximar as pessoas e fortalecer os laços comunitários. Nesse sentido, segundo Lóssio e Pereira (2007, p. 2):

As pessoas se mobilizam quando tratam do assunto fé e religiosidade. A fé consegue recuperar populações com autoestima baixa e desanimadas por conta dos atropelos de sua própria história. O Interessante é que, nascemos envolvidos em um contexto cultural, é preciso unir e não separar as origens e tradições, levando um pouco da riqueza cultural da nossa região.

Dessa forma, é fundamental manter o respeito pelas religiões e crenças das pessoas, pois essas tradições e manifestações de fé compõem a identidade cultural e histórica de bairros e cidades. As festividades religiosas e culturais fortalecem a união entre os moradores, estimulando o trabalho coletivo e promovendo uma mobilização social em torno da preservação das tradições, o que mantém viva a cultura local e a enriquece continuamente.

De modo geral, a história de bairros e cidades é marcada pela união e pelo esforço conjunto de seus moradores, que ao longo do tempo lutaram por conquistas significativas em prol do desenvolvimento de seus territórios. Nesse sentido, Rolnik (2004, p. 13) afirma: “A cidade é antes de mais nada um ímã, antes mesmo de se tornar local permanente de trabalho e moradia [...]”. Ou seja, a cidade congrega diversos elementos — fé, cultura, crenças, tradições e pessoas com diferentes características — que juntos constroem sua identidade social e simbólica.

Dessa forma, o convívio coletivo em uma comunidade, deve ser ético, promover o bem estar das pessoas, a bondade e a solidariedade. Segundo Barro (2021, p. 9):

Viver em comunidade é um viver ético que incita o bem e jamais o mal, o certo e nunca o errado. Se é para fazer guerra, que seja para provocar ao amor e boas obras. O outro na comunidade é meu membro como eu sou do corpo de Cristo, e isto implica que o outro cresce e eu diminua

Desse modo, o autor enfatiza que viver em comunidade deve ser uma prática ética, que promova o bem comum e as ações corretas, para que a história da cidade e do bairro seja marcada pela união dos moradores, que lutam coletivamente por melhorias na qualidade de vida e nas condições de moradia.

## RELATOS DA HISTÓRIA E FUNDAMENTAÇÃO DO BAIRRO DA MATRIZ

O bairro da Matriz é uma referência histórica na cidade de Pinheiro, destacando-se por sua riqueza em patrimônios culturais e arquitetônicos. O local abriga diversos ambientes, construções e áreas de visitação que preservam a

memória dos primeiros habitantes e fundadores da comunidade. Entre os pioneiros que merecem destaque neste estudo estão a senhora Maria da Conceição Campos, conhecida como Cuché (em vida); Maria Benedita Costa Caldas (em vida); e João Guilherme (in memoriam), pai de João Morais (em vida), personalidade local e ex-vereador da cidade.

## A Evolução Urbana do Bairro e a Participação Ativa dos Moradores

A evolução de um bairro não ocorre de forma isolada, mas sim a partir da interação de diversos fatores culturais, sociais e religiosos. No caso do bairro da Matriz, essa evolução está diretamente ligada à união da comunidade, que permanece ativa até os dias atuais, participando da organização de eventos e reivindicando melhorias.

O primeiro marco significativo desse processo foi a chegada da energia elétrica, um avanço que simbolizou progresso e melhoria na qualidade de vida dos moradores, facilitando o cotidiano e as atividades domésticas. Conforme relata a moradora Maria Benedita (2025):

Quando eu cheguei aqui não tinha energia, a gente usava lamparina e vela, foi depois de muito tempo que trouxeram a energia para a gente. Era muito difícil fazer as minhas coisas em casa, por conta do escuro, me atrapalhava e me atrasava.

A fala da entrevistada, embora resgate memórias pessoais, evidencia as condições precárias enfrentadas pelos moradores do bairro em tempos passados e reforça a importância da chegada da energia elétrica como símbolo de luta e conquista. Essa conquista também marca o início de um novo tempo para os moradores, transformando suas rotinas, hábitos e percepções em relação ao espaço urbano e às mudanças sociais que o acompanharam.

O bairro da Matriz está localizado às margens do rio Pericumã. Em um período em que não havia rede de abastecimento de água, o próprio rio supria as necessidades da população local, servindo como única fonte para beber, cozinhar, tomar banho e lavar roupas. Conforme relatado pela moradora Maria Benedita (2025):

A gente não tinha água encanada, a gente usava o rio para abastecer a nossa casa, a gente fazer comida, lavava roupa tudo com essa água, mas depois de um tempo a gente cavou um poço que se chama santo Inácio de Loyola.

O relato da moradora revela um grande desafio relacionado à ausência de água encanada. Dependentes do rio para suprir suas necessidades básicas, os moradores tiveram que adaptar-se às limitações do cotidiano. A criação de um poço, mencionada no depoimento, demonstra a capacidade de organização e resistência da comunidade diante das dificuldades. Símbolo de progresso para os moradores, o poço recebeu o nome do padroeiro da cidade, Santo Inácio de Loyola, reafirmando os vínculos entre fé, tradição e desenvolvimento.

Antes da pavimentação de uma das ruas, conhecida como Jerônimo Ramalho — onde a moradora Maria Benedita reside até hoje — o rio avançava até as proximidades das casas, dificultando o deslocamento dos moradores. Conforme relatado pela própria residente:

Antigamente a gente pegava a canoa para ir para escola e para qualquer outro lugar, a canoa parava lá na frente da casa de João Moraes porque a rua ficava cheia e o rio vinha até a nossa porta, as crianças pescavam na rua, brincavam e a água não era tão poluída como ela é hoje, e todo mundo era muito feliz (Maria Benedita, 2025).

Antes das transformações urbanas, a utilização da canoa como meio de transporte evidenciava não apenas a ausência de infraestrutura, mas também a adaptação criativa dos moradores diante das dificuldades. A memória das crianças brincando e pescando no rio, além da menção à qualidade da água, demonstra uma relação harmoniosa com o ambiente natural.

A rua onde Dona Cuché mora era de difícil acesso para os moradores na época, tornando inviável a habitação naquele local. A união da comunidade foi de grande importância para que o sonho dessa senhora se realizasse. Vovó Cuché (como é carinhosamente chamada) ressalta (2025):

Ah, era feio o bairro, tinha pouca casa, essas casas foram quase todas entulhadas. Pra cá não tinha casa, a barragem ainda não era barragem ainda era tudo campo, depois que foi surgindo casa foram fazendo barragem. Essa rua aqui não tinha casa, aqui tinha era só terreno, não tinha energia, aí foi um projeto que fizemos pra puxar energia, na época.

O asfaltamento das ruas era de grande importância para que o local obtivesse reconhecimento e apoio em seu desenvolvimento, tanto por questões de locomoção quanto por visibilidade e pelo direito dos moradores a viverem com dignidade. Vovó Cuché (2025), em um de seus relatos sobre a melhoria do bairro, destaca sua satisfação ao ver as transformações acontecerem: Ela diz: “Ah, foi a minha rua ser asfaltada na época, eu te juro que foi [...]”. Nesta passagem ela expressa com alegria e felicidade a evolução do seu local de vivência.

A mudança no bairro e, especificamente, na rua foi de grande incentivo para a fundação do jardim de infância Sonho Meu. A fundadora movida por um ato de solidariedade humana e fé, após saber da morte de uma criança que morreu afogada no horário que deveria estar na escola, dispôs de sua bondade e encorajou a comunidade a investir nesse projeto que perdura até os dias atuais. De acordo com os relatos, Dona Cuché (2025) diz:

[...] eu fundei a escola também, foi uma conquista, né? [...] dona finada Celé, ela trouxe uns gêmeos pra estudar aqui em Pinheiro [...] aí ela trouxe as crianças pra estudar e não achou onde botar, ‘tu me acredita’ que morreu dentro da água na Faveira? No horário que era pra tá na escola, simplesmente a criança foi

banhar aí aquilo me chocou tanto [...] nós fizemos umas tábuas de madeirite e fundamos uma escola, já tinha a comunidade, mas, de barro... [...] e deu criança de manhã e de tarde a gente trabalhava de graça.

A criação do jardim foi movida por muita solidariedade e companheirismo humano. Após tomar conhecimento da causa da morte de crianças da comunidade, a fundadora se mobilizou para mudar aquela realidade. O local onde a criança faleceu era conhecido como “Faveira”, um espaço de banho e lazer.

A Escola Jardim de Infância Sonho Meu contribuiu — e ainda contribui — para o crescimento educacional e cultural da comunidade. Atualmente, é mantida pela prefeitura municipal e conta com apenas duas funcionárias da própria comunidade que atuam como professoras.

A fundadora, Vovó Cuché (2025), demonstra satisfação ao relatar sobre a situação atual do bairro:

Aqui agora tá uma cidade, o bairro inteiro ficou bonito, essa rua ‘praí’ quem vai daqui até na rodoviária, vish! tu ‘conferia’ as casas que ‘tinha’ [...] tinha as casas indo, mas descendo não [...] De tudo, da convivência, hoje é que dos moradores. Ah, sim, eu gosto de tudo. Não tenho o que eu digo assim, que eu não desgosto.

Os relatos sobre a história e a formação do bairro da Matriz foram enriquecedores para o conhecimento e a aprendizagem das pesquisadoras, proporcionando visibilidade, preservação e reconhecimento das culturas e das atividades desenvolvidas pela comunidade atual.

## Festividades e suas Tradições Culturais

Pinheiro é um município envolto em rica cultura e tradição, com festividades que sempre fizeram parte da vida comunitária. É impossível conhecer essas celebrações sem compreender melhor o bairro da Matriz, que serve como palco para a maioria dessas comemorações.

O símbolo de maior popularidade e relevância histórica no bairro é a Igreja Santo Inácio de Loyola, reformada em 1939. O templo, que leva o nome do padroeiro da cidade, está localizado na Praça Padre Newton Pereira — nome dado em homenagem ao primeiro pároco do município. No entanto, a praça é popularmente conhecida como Praça da Matriz.

É nesse mesmo espaço que ocorre, todos os anos, o festejo de Santo Inácio de Loyola, realizado desde a construção da igreja, entre os dias 22 e 31 de julho. Segundo o vigário da catedral, o festejo possui múltiplos objetivos e significados que enriquecem a cultura pinheirense:

[...] e o Festejo é justamente pra recordar, refazer, homenagear o heroísmo de Santo Inácio e também a importância que ele tem é... na população de Pinheiro, porque quando o fundador de

Pinheiro veio pra cá, o Inácio José Pinheiro, já trouxe a devoção de Santo Inácio e uma ‘imagenzinha’.

A festividade gira em torno da união da comunidade, movida pela fé católica, incentivando a participação ativa de toda a população do município e, principalmente, dos moradores do bairro da Matriz, que, em sua maioria, se dedicam fielmente todos os anos à organização do culto religioso.

Outra finalidade é a arrecadação de fundos para a igreja, em compromisso com a manutenção das atividades religiosas, sociais e culturais promovidas pela instituição. Por meio de doações, campanhas e contribuições voluntárias, os fiéis colaboram para a preservação do ambiente de oração, por meio da caridade e do fortalecimento dos vínculos espirituais entre os participantes. Esse gesto de partilha reflete o senso de pertencimento e a vivência concreta da fé cristã, além de contribuir com as obras de caridade realizadas pelo templo.

Outra finalidade da comemoração, segundo o padre, é:

[...] a terceira, se der certo, se vier, muito bem: arrecadar fundo econômico, financeiro pra manutenção dos trabalhos da paróquia. Tem leilão de gado, leilão de aves, leilão de boi no dia 31. No decorrer da festa, se vende também as quermesses, comidas típicas, também vende brechó, faz um brechó, vende roupas né’.

O festejo de Santo Inácio de Loyola vem ganhando destaque na região. A celebração, que anteriormente ocorria apenas dentro do templo, passou a acontecer ao redor da igreja, devido ao aumento significativo do número de participantes. São evidentes a união e a participação ativa da comunidade do bairro, assim como a necessidade de valorização e continuidade dessa celebração que articula fé e cultura regional no cotidiano coletivo.

E não para por aí. Desde que o local se tornou município, todas as festividades tradicionais brasileiras passaram a ser fortemente comemoradas, com a participação marcante e a singularidade que apenas Pinheiro apresenta.

Vale destacar que, na mesma praça, foi criado o bloco de rua “Pinicão”, que durante o carnaval reúne milhares de pessoas para celebrar as alegrias coletivas. O evento tem impacto social e econômico relevante, pois potencializa o turismo, estimula o comércio local e gera oportunidades para ambulantes e empreendedores informais.

De acordo com Maria Benedita Costa Caldas (2025), moradora do bairro há mais de quatro décadas:

A primeira banda que teve aqui foi com os moradores, o dono era Zé Vaqueiro o nome da banda era Estrela do Samba, mas não existe mais, já se acabou, aí a outra banda era traíra de óculos, essa tem até hoje no carnaval, ela toca lá naquele pinicão ali na praça da Matriz todo ano, só que o dono da banda já morreu na pandemia, era Doegnes.

Nessa mesma linha de celebração, durante o mês de junho, há inúmeros arraiais pela cidade, sendo o do bairro da Matriz o que mais chama a atenção. Anualmente, a festa é realizada na Rua José Mariano Costa, com o objetivo principal de reunir as crianças para as comemorações juninas. Vovó Cuché (2025), organizadora da festividade, explica a participação ativa dos moradores do bairro:

Olha, agora tu vê, nós estamos bordando roupa de dança, tu vê, tá nas casas quase tudo aqui, tá na Preta, tá na menina ali, tá na Leninha, tá na Adriana, tá aqui na Kelly, tá uma bem... Ah, só tô vendo, aí todo mundo garra pra bordar. Aí eu talho, eu monto, aí eu levo só pra menina, aí eu faço cocá.

Uma das principais atrações é o carimbó, ensaiado e coreografado por Vovó Cuché, com a participação das próprias crianças da comunidade. Entretanto, essa não é a única festa planejada e celebrada nessa rua pela experiente moradora do bairro.

No dia das crianças, 12 de outubro, acontece um evento que reúne moradores de todo o bairro da Matriz. A celebração começa pela manhã, com um café da manhã, seguido por brincadeiras que duram a tarde toda. À noite, é promovido um desfile infantil envolvendo todas as crianças do bairro.

Esse evento festivo surgiu da necessidade de arrecadar verba para a escola fundada por Vovó Cuché, o Jardim de Infância Sonho Meu, que atende todas as crianças do bairro. Anteriormente, a escola não era registrada nem recebia apoio financeiro da prefeitura.

[...] aí sabe o que nós 'fazia'? Nós 'fazia' desfile, dessa época eu tenho a festa das crianças, nós 'fazia' desfile. Nós 'escolhia' tu, tu que era pra desfilarmos pra arrecadar lanche. Menina 'nós arrecadava' era canto assim de lanche e era coisa boa, era macarrão, era refrigerante, tudo da comunidade (Vovó Cuché, 2025).

Assim, observa-se que a cidade de Pinheiro — especialmente o bairro da Matriz — preserva uma trajetória marcada por ricas tradições e expressiva vivência cultural. Um de seus traços mais notáveis é a forte união comunitária, que promove o sentimento de pertencimento e mantém vivas as memórias do passado, ainda pulsantes na identidade e no cotidiano dos cidadãos pinheirenses.

## **Conservação Arquitetônica da Igreja Santo Inácio de Loyola e Sua Relação com a Comunidade Atual: Relatos do Padre Responsável Pela Igreja**

A Igreja Matriz de Santo Inácio de Loyola representa não apenas um marco da fé católica na cidade, mas também um patrimônio arquitetônico de relevante valor histórico e cultural. Em entrevista com o padre responsável pela diocese, foi possível obter informações detalhadas sobre a fundação e a estrutura da igreja.

“A igreja foi alinhada no ano de 1855 e passou por uma reforma em 1939. A reforma foi necessária por questões de segurança estrutural, devido ao enfraquecimento das paredes e arcos, e também por razões estéticas” ( padre, 2025)

Fundada em 1855, a igreja passou por uma significativa reforma em 1939, que definiu a estrutura arquitetônica preservada até os dias atuais. Entretanto, mesmo com o passar dos anos e as necessidades naturais de manutenção, a igreja tem mantido fielmente sua estrutura desde a reconstrução do século XX. Esse compromisso com a preservação reflete o cuidado da comunidade e da liderança religiosa local com a memória e a identidade do templo.

A igreja é dedicada a Santo Inácio de Loyola, santo cuja devoção foi trazida de Portugal pelo fundador da cidade, Inácio Pinheiro, profundo admirador do religioso. A escolha do patrono está intimamente ligada à história do município, reforçando a importância da conservação do templo não apenas como espaço de culto, mas também como símbolo da origem e da formação cultural e social de Pinheiro.

De acordo com o padre atuante na igreja, obtemos a seguinte informação:

O festejo em homenagem a Santo Inácio de Loyola acontece anualmente, de 22 a 31 de julho. O objetivo principal é recordar, refazer e homenagear o heroísmo de Santo Inácio, destacando sua importância para a população de Pinheiro. A devoção a Santo Inácio na cidade remonta ao seu fundador, Inácio José Pinheiro, que trouxe a devoção de Portugal e estabeleceu um santuário, dando origem à fé e devoção do povo pinheirense.

O cuidado com a conservação da Igreja Matriz ultrapassa o campo físico; ele também se manifesta nas tradições religiosas e culturais mantidas vivas, como o festejo em honra a Santo Inácio. Esse evento não apenas reforça a devoção popular, mas também mobiliza ações de preservação e valorização do patrimônio histórico, reafirmando o papel central da igreja na vida da comunidade pinheirense.

Além disso, o festejo ultrapassa as fronteiras da cidade, sendo amplamente conhecido em toda a Baixada Maranhense.

O padre (2025) relata:

Os festejos anuais de dez dias possuem múltiplos objetivos. O primeiro e principal é a evangelização, oferecendo dez noites de pregação, orações e adoração para católicos e não católicos. O segundo objetivo é o aprofundamento espiritual, com cada noite explorando um tema específico, e reavivar a devoção do povo ao seu padroeiro[...].

A fala do padre destaca com clareza os objetivos centrais dos festejos realizados, enfatizando que a igreja tem um propósito evangelístico e espiritual não apenas direcionado à comunidade católica, mas aberto a todos os públicos. Isso reforça o compromisso da instituição com o crescimento pessoal e comunitário no local em que está inserida.

No que diz respeito à dedicação da igreja em relação à comunidade, pode-se perceber um belo modelo de convivência, já que os moradores do bairro desenvolveram um forte senso de unidade e solidariedade ao participarem ativamente dos projetos promovidos pela igreja.

O padre (2025) diz: “[...] O terceiro objetivo é a arrecadação de fundos financeiros para a manutenção dos trabalhos da paróquia, através de leilões (gado, aves, bolos) e vendas em quermesses, como comidas típicas e roupas”.

Quando a comunidade cristã, especialmente a da Igreja Matriz, se torna o centro da vida social de um bairro, isso acaba influenciando a todos. Aos poucos, as pessoas vão se unindo mais, criando conexões, ajudando-se mutuamente, e o clima no bairro se transforma, pois a convivência passa a ser guiada por valores como respeito, solidariedade, amor ao próximo e busca pelo bem comum. O outro deixa de ser visto como alguém separado e passa a ser reconhecido como parte do mesmo corpo.

Diante disso, sempre que há necessidade de apoio ou doações, a população, de forma coletiva, contribui não apenas financeiramente, mas também com o tempo e o trabalho voluntário.

Por fim, quando a fé se torna o centro da vida de um bairro, a comunidade se transforma em uma verdadeira família — e essa é a realidade vivenciada no bairro da Matriz, onde, desde sua origem, a fé e a união dos moradores se manifestam de forma concreta por meio de atitudes solidárias e coletivas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados apresentados, é possível afirmar que os objetivos propostos neste estudo foram alcançados. As análises permitiram compreender, de forma mais aprofundada, a memória histórica e cultural do bairro da Matriz, a qual influencia diretamente as tradições de todo o município de Pinheiro.

Ficou evidente a relevância do conhecimento desses costumes populares regionais, incentivando sua permanência e valorização ao longo das gerações do povo pinheirense. Além disso, os dados obtidos reforçam a necessidade de novas abordagens e políticas públicas que considerem a difusão dessas tradições que moldam a cultura local.

Constatou-se que a formação e o desenvolvimento do bairro preservam e respeitam características culturais anteriores ao processo de urbanização. Os dados produzidos a partir dos relatos orais evidenciam que a construção da identidade local está diretamente ligada à participação ativa de seus moradores, cuja atuação coletiva tem sido essencial para a manutenção das tradições, dos espaços simbólicos e da memória social do bairro.

Essa dinâmica reforça o papel do bairro da Matriz como um pilar cultural da cidade de Pinheiro, revelando a força de sua comunidade na conservação da própria história e identidade.

## REFERÊNCIAS

- BARRO, Jorge Henrique. **A igreja como comunidade do cuidado**. Revista Davar Polissêmica, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://revistadavar.wixsite.com/davar>. Acesso em: 31/07/2025.
- CANEDO, Daniele. **Cultura é o quê? – Reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos**. In: ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, 5., 2009, Salvador. Salvador: Faculdade de Comunicação da UFBA, 2009.
- HISTÓRIA. **Diocese de Pinheiro**. Disponível em: <https://diocesedepinheiro.com.br/historia/>. Acesso em: 14 jun. 2025.
- LÓSSIO, Rúbia Aurenívea Ribeiro; PEREIRA, Cesar de Mendonça. **A importância da valorização da cultura popular para o desenvolvimento local**. In: ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, 3., 2007, Salvador. Salvador: Faculdade de Comunicação da UFBA, 2007.
- ROLNICK, Raquel. **O que é cidade**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 6. reimpr. 2004. (Coleção Primeiros Passo; 203).
- SOUZA, Celia Ferraz de. **A evolução urbana de Viamão: de capela à cidade**. BARROSO, Vera Lucia Maciel (org.) In: Raízes de Viamão: Memória, História e Pertencimento. Porto Alegre: FAPA; EST, 2008.

## QUESTIONÁRIO MORADORES

### Parte 1: Apresentação

1. Qual é o seu nome completo?
2. Com quantos anos o(a) senhor(a) veio morar aqui no bairro da Matriz?
3. Em que ano o(a) senhor(a) chegou aqui?
4. O(a) senhor(a) nasceu aqui mesmo ou veio de outro lugar?

### Parte 2: Memórias do Bairro

5. Como era o bairro da Matriz antigamente?
6. Quais eram os principais pontos de encontro ou lugares importantes naquela época?
7. Tinha festas ou tradições que reuniam a comunidade? Quais?
8. Quais mudanças o(a) senhor(a) viu acontecer no bairro ao longo dos anos?

### Parte 3: Vida e comunidade

9. Como era a convivência entre os vizinhos antigamente? Era diferente de hoje?

10. Que tipos de trabalho ou profissão eram comuns entre os moradores no passado?
11. Tem alguma história marcante ou curiosa que aconteceu aqui no bairro e o(a) senhor(a) gostaria de contar?

Parte 4: Olhar para o presente e futuro

12. O que o(a) senhor(a) mais gosta no bairro da Matriz hoje?
13. O que acha que precisa melhorar?
14. Que conselho o(a) senhor(a) daria para os mais jovens que vivem hoje no bairro?
15. O que o(a) senhor(a) gostaria que nunca fosse esquecido sobre o bairro da Matriz?

## QUESTIONÁRIO IGREJA SANTO INÁCIO DE LOYOLA

1. Qual foi o ano da fundação da igreja?
2. Quem foi Santo Inácio?
3. Qual o motivo da conservação da estrutura arquitetônica da igreja?
4. Quais as curiosidades sobre o festejo?
5. Quais foram as mudanças e conservações do bairro?



## A Fé Católica e as Atividades Desenvolvidas como Meio de Ressocialização dos Residentes em um Centro de Recuperação em Pinheiro-MA

### *The Catholic Faith and the Activities Developed as a Means of Re-Socialization of Residents in a Recovery Center in Pinheiro-MA*

**Anne Caroline Martins Pinheiro**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/5445842214437999>

**Dailson Rabêlo Ribeiro**

Graduando de Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/6535215716866496>

**Elma Marcielly Rodrigues Serra**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/2015107033897570>

**Kaciane Braga Frazão**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/4026208623350298>

**Maria José Pacheco Costa**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/7814780643091903>

**Resumo:** O presente estudo, intitulado “A fé católica e as atividades desenvolvidas como meio de ressocialização dos residentes de um centro de recuperação em Pinheiro-MA”, teve como objetivo compreender os efeitos da fé católica e das atividades desenvolvidas no referido espaço no processo de ressocialização dos residentes. A pesquisa foi conduzida com foco no aspecto qualitativo, por meio da combinação de fontes orais, como relatos de primeira mão — ou seja, obtidos a partir da participação direta com os residentes —, juntamente com discussões baseadas nos relatos coletados e entrevistas realizadas por meio de questionários aplicados de forma transversal. Partindo dessa análise, o estudo permitiu perceber que os dogmas pertencentes à Igreja Católica oferecem segurança para que os dependentes enfrentem e superem os obstáculos, por meio da orientação moral, o que posteriormente contribui para a redução de atitudes autodestrutivas. Segundo os participantes, a fé é o pilar central dessas mudanças.

**Palavras-chave:** fé católica; ressocialização; residentes.

**Abstract:** This study, entitled “The Catholic Faith and the Activities Developed as a Means of Resocialization for Residents of a Recovery Center in Pinheiro, Maranhão,” aimed to understand the effects of the Catholic faith and the activities developed at the center on the residents’ resocialization process. The research focused on the qualitative aspect, combining oral sources, such as firsthand accounts—that is, obtained through direct participation with residents—along with discussions based on the collected accounts and interviews conducted using cross-sectional questionnaires. Based on this analysis, the study revealed that the dogmas of the Catholic Church provide security for addicts to face and overcome obstacles

through moral guidance, which subsequently contributes to the reduction of self-destructive behaviors. According to the participants, faith is the central pillar of these changes.

**Keywords:** Catholic faith; resocialization; residents.

## INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado de um projeto desenvolvido na disciplina de Prática Curricular na Dimensão Educacional, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – Campus Pinheiro, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Ma. Edilene Reis, realizado no ano de 2024. Teve como objetivo principal compreender os efeitos da fé católica e das atividades desenvolvidas no processo de ressocialização dos residentes de um determinado centro de recuperação localizado no município de Pinheiro-MA. Entre os objetivos específicos, destacam-se: conhecer as atividades desenvolvidas nesse local com fins de ressocialização; identificar como essas atividades colaboram para esse processo e verificar o comportamento dos residentes durante a execução das tarefas a eles destinadas. Cada residente possui obrigações que podem ser individuais ou coletivas, a depender da rotina estabelecida para o dia.

Esses objetivos partiram da seguinte problemática: como a fé católica, inserida na mentalidade das pessoas, e as atividades realizadas em um centro de recuperação contribuem para a ressocialização dos residentes? Esse questionamento surgiu como forma de compreender a relação entre a fé católica e as atividades desenvolvidas nesse processo, considerando que a fé, incorporada à rotina e às crenças dos indivíduos, oferece uma estrutura moral e espiritual que contribui de maneira significativa para a recuperação daqueles que necessitam desse espaço. Dessa forma, tornou-se imprescindível compreender como a fé católica promove um contínuo processo de autoavaliação e reflexão sobre as escolhas e experiências dos residentes. Esse processo reflexivo os auxilia a reavaliar suas vidas e a considerar novas possibilidades, abrindo caminho para uma recuperação mais eficaz e transformadora.

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica com base em autores como Freitas (2015), Pargament (1997), Lartey (2003), Goffman (1961), Braithwaite (1989), Bandura (1977), Engel (1977) e Lima e Ferreira (2018), seguida de visitas ao local, desenvolvidas com o objetivo de compreender a rotina e a influência da fé católica na vida daqueles que buscam, por meio da fé, superar os obstáculos que os impediam de retomar uma vida social harmônica.

Os residentes que aceitam o processo de ressocialização seguem as doutrinas, rotinas e afazeres baseados na fé católica, que predomina dentro do projeto desenvolvido, com a pretensão de promover uma mudança significativa em suas vidas. Embora a participação nas atividades seja totalmente voluntária, estas fazem parte da rotina, sendo a permanência dos residentes uma responsabilidade individual.

O estudo está dividido em duas seções. A primeira apresenta um referencial teórico, fundamentado em autores que contribuíram com importante embasamento para a temática em questão. A segunda seção trata dos relatos de experiências vividas durante o processo de ressocialização dos residentes, no período de aplicabilidade do projeto desenvolvido.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA

### Parte teórica

A ressocialização de residentes em centros de recuperação é um desafio complexo, que exige uma abordagem multifacetada. Para apoiar a reabilitação e a reintegração social de seus acolhidos, o centro pesquisado neste estudo adota métodos de intervenção que integram a fé a ações práticas, tornando as atividades desempenhadas mais significativas e capazes de gerar impactos positivos, além de promover reflexões sobre suas vivências.

As atividades práticas fornecem habilidades e experiências fundamentais para a reintegração social, enquanto a fé atua como um pilar espiritual e emocional, preenchendo sentimentos de vazio e desesperança. A integração dessas duas dimensões — prática e espiritual — favorece a transformação pessoal e social, sendo um fator essencial para uma ressocialização eficaz.

O homem é um ser ético e possui necessidades espirituais das quais pode ou não ter consciência. Se o homem encarcerado tiver essa consciência e desejar satisfazê-la, o Estado deverá criar meios de atendê-lo. Para tanto, existe nas legislações de diversos países previsão de assistência espiritual dentro das penitenciárias, como cultos, encontros onde se expõe suas experiências, dentre outras inúmeras formas de assistência espiritual aos presos (Freitas, 2015, p. 12).

A fé desempenha um papel crucial na ressocialização, atuando como um pilar de suporte emocional e espiritual para os internos. Segundo Pargament (1997), a espiritualidade e a religiosidade podem fornecer um sentido de propósito e significado à vida, especialmente em momentos de crise. No centro objeto de pesquisa, a fé é utilizada como um meio de reconstrução da identidade dos residentes, auxiliando-os a encontrar um novo propósito e a redefinir seus valores.

A teologia pastoral, conforme proposta por Lartey (2003), enfatiza a importância do cuidado espiritual como forma de apoiar o crescimento pessoal e a cura. Na prática, isso se traduz em atividades como cultos religiosos, orações em grupo e aconselhamento espiritual, que são integrados ao cotidiano dos residentes. Essas práticas proporcionam um espaço seguro para a expressão emocional e espiritual, facilitando a construção de uma nova identidade fundamentada em princípios religiosos e morais.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 prevê em seu artigo 5º:

A inviolabilidade de consciência de crença, assegurando o livre exercício de cultos religiosos e garantindo proteção aos lugares onde ocorrem os cultos e as suas liturgias. O direito fundamental a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva (Brasil, 1988).

A Lei de Execuções Penais brasileira (Lei nº 7.210/1984), considerada uma das mais modernas do mundo, assegura ao preso, em seu artigo 11, as assistências: material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa.

Apesar da existência dessa lei, que tem respaldo na própria Constituição Federal, segundo Freitas (2015), parte dos profissionais que desenvolvem atividades relacionadas ao sistema penal — como juízes, promotores e advogados —, bem como aqueles que atuam mais diretamente com os reclusos — como agentes penitenciários e diretores de presídios —, não compreendem a real dimensão da importância e da influência positiva da religião na vida dos detentos. Desconhecem, portanto, que a expressão da religiosidade da pessoa reclusa pode ser um dos caminhos para promover sua reintegração social.

O trabalho de evangelização realizado por meio dessas instituições torna-se essencial e demonstra sua força no processo de ressocialização, que pode ser extremamente eficaz para os residentes. Assim como o pecado pode ser remediado pelo perdão — que se destaca como o centro da proposta evangelizadora de Jesus —, esse trabalho mostra, com misericórdia, que o homem jamais estará distante de Deus e que pode ser resgatado da escuridão. Partindo desse pensamento de esperança e fé, o segregado, o excluído e o marginalizado têm a oportunidade de buscar a recuperação dos males que os afligem e, desse modo, serem aceitos novamente na sociedade.

A ressocialização no centro pesquisado destaca-se pela abordagem que combina a fé católica com atividades práticas. Essa estratégia atende às necessidades espirituais e materiais dos residentes, promovendo um ambiente que facilita a reintegração social de forma holística e eficaz. As atividades práticas, como oficinas de capacitação profissional, trabalho comunitário e recreação, fornecem habilidades e experiências essenciais para a reintegração social. Além de desenvolver competências práticas, essas ações de acordo com Goffman (1961) promovem a autonomia e a responsabilidade dos internos.

A justiça restaurativa, abordada por Braithwaite (1989), e a teoria da aprendizagem social de Bandura (1977) reforçam a importância de oferecer oportunidades que fomentem o crescimento pessoal e o senso de pertencimento às pessoas em reclusão. A combinação do apoio espiritual com a capacitação prática cria um ambiente de reabilitação abrangente. Esse modelo integrado, alinhado ao modelo biopsicossocial de saúde de Engel (1977), contempla as múltiplas dimensões das necessidades humanas, proporcionando uma intervenção eficaz que prepara os residentes para uma vida significativa além da recuperação. Além da fé, a instituição adota uma série de atividades práticas que visam a ressocialização dos internos.

Segundo Goffman (1961), as instituições totais, como centros de reabilitação, precisam oferecer atividades que promovam a autonomia e a responsabilidade dos residentes. Entre essas atividades destacam-se o trabalho comunitário, as oficinas de capacitação profissional e as atividades recreativas.

O trabalho comunitário é uma ferramenta eficaz para a ressocialização, pois permite que os residentes desenvolvam habilidades sociais e profissionais enquanto contribuem para a comunidade. De acordo com Braithwaite (1989), a justiça restaurativa, que enfatiza a reparação do dano e a reintegração do infrator, pode ser aplicada por meio de atividades comunitárias que promovem o senso de responsabilidade e pertencimento. As oficinas de capacitação profissional são outro componente crucial, pois fornecem aos residentes as habilidades necessárias para a reintegração no mercado de trabalho. A teoria da aprendizagem social, conforme Bandura (1977), sugere que a aquisição de novas habilidades e comportamentos pode ocorrer por meio da observação e prática em um ambiente de apoio.

Essas oficinas não apenas oferecem treinamento prático, mas também incentivam a autoeficácia e a confiança dos residentes em suas próprias capacidades. A integração da fé com atividades práticas cria um ambiente holístico de reabilitação. Segundo o modelo biopsicossocial de saúde, proposto por Engel (1977), uma recuperação eficaz deve considerar os aspectos biológicos, psicológicos e sociais do indivíduo. Nesses ambientes, a fé fornece suporte espiritual e emocional, enquanto as atividades práticas abordam os aspectos sociais e ocupacionais da ressocialização.

A combinação dessas abordagens permite uma intervenção mais abrangente, na qual os residentes não apenas recebem apoio espiritual, mas também desenvolvem habilidades práticas e um senso de responsabilidade social. Esse modelo integrado é fundamental para a ressocialização, pois atende às múltiplas necessidades dos residentes, promovendo uma transformação completa e duradoura. Acreditamos, portanto, que a integração entre fé e prática não seja apenas complementar, mas essencial para uma ressocialização eficaz, promovendo uma transformação pessoal e social profunda.

## **Parte Prática: Relatos de Experiência**

Nosso tema ganhou um significado enorme e muito mais sentido depois de ter chegado até nós por meio da nossa orientadora, Prof.<sup>a</sup> Ma. Edilene Reis, que nos auxiliou grandemente durante todo esse processo. Nossas ideias coincidiram, nos alinhamos e, assim, conseguimos delimitar o foco do projeto. Elaboramos o projeto e marcamos a aplicabilidade e, embora estivéssemos receosos diante do que estava por vir — num ambiente desconhecido para alguns de nós, mas que precisávamos conhecer —, acabamos nos surpreendendo.

Foi uma manhã proveitosa, marcada por muita paz, tranquilidade, acolhimento, amizades, sorrisos e, acima de tudo, esperança. Fomos calorosamente recebidos, participamos da pequena missa matinal e acompanhamos todas as tarefas, bem como a rotina dentro e fora do segmento da fé. Ah! E os relatos? Um mais

emocionante que o outro. Ao revelarem os motivos que os trouxeram até aquele lugar, os participantes sentiram-se reconhecidos, acolhidos e esperançosos, por saberem que estávamos ali para buscar informações e conhecimentos sobre um tema tão bonito e, infelizmente, ainda pouco explorado.

Durante a execução do projeto, pudemos analisar, por meio de relatos e observação prática, a importância das atividades desenvolvidas para o processo de ressocialização. Em uma conversa particular, um residente afirmou: “Aqui é um paraíso; as atividades e os trabalhos ajudam bastante a ocupar a mente e a nos livrar do vício que nos trouxe até aqui. Este é um lugar muito bom.”

Considerando nosso objetivo de compreender os efeitos da fé católica e das atividades desenvolvidas no processo de ressocialização dos residentes, foi possível perceber que a maioria delas visa preparar os residentes para trabalhar em grupo, lidar com o próximo e, conseqüentemente, conviver melhor na sociedade.

Além disso, a rotina no ambiente é planejada para oferecer um equilíbrio entre trabalho e descanso. Os residentes participam de atividades que vão desde o cultivo de hortas e jardins até oficinas de desenvolvimento pessoal e terapia ocupacional. Essas ações não apenas auxiliam na construção de habilidades práticas, mas também proporcionam um senso de realização e autoeficácia. O trabalho no campo, por exemplo, permite que os residentes se conectem com a natureza e experimentem os benefícios da dedicação e da colheita dos frutos de seus próprios esforços, sempre fundamentados na fé de que, um dia, poderão viver livres de tudo que os aprisiona.

Diante dessa experiência, o que fica é o percurso que fizemos até lá e o que seremos a partir do conhecimento construído neste estudo. Quando nos deparamos com o problema, suas raízes passam a fazer sentido, e tivemos a certeza de que, de alguma forma, pudemos ajudar alguém a superar um obstáculo que talvez parecesse inacessível, por ser invisível diante de uma sociedade que, infelizmente, é pouco acolhedora com pessoas que desejam se libertar de algum tipo de vício.

O acolhimento naquele lugar e o coração daquelas pessoas demonstram que a fé é primordial, mas que cada um de nós tem um papel a desempenhar a partir dela — o de ver o outro como gostaríamos de ser vistos. Essas pessoas estão em situações que as levaram a um “fracasso existencial”, mas buscam, por meio dos erros, devaneios e tempestades, a calma proporcionada pela fé, que cura, liberta e restaura as forças para “sobreviver” em uma sociedade carente de valores, onde enxergar o próximo nos permite continuar vivendo, e vivendo sem deixar de ser gente.

### Atividades desenvolvidas no 1º dia de aplicabilidade

Ao amanhecer, os residentes reúnem-se para um café da manhã coletivo, preparado por eles mesmos. Esse momento marca o início de um dia vivido com propósito e fraternidade. Em seguida, todos participam da missa matinal, onde recebem alimento espiritual por meio dos ensinamentos da fé católica, que sustentam o processo de permanência e recuperação de cada um dentro daquela comunidade.

Após o momento de oração na capela, os residentes recebem as orientações para o dia, quando são distribuídas as tarefas diárias. Essas incluem atividades como o cultivo de hortaliças, o cuidado com os animais, a manutenção dos espaços, a limpeza do ambiente onde realizam suas refeições e o apoio na cozinha — afinal, são eles mesmos que preparam seus alimentos.

Cada função é designada e atribuída conforme as habilidades e aptidões individuais, promovendo o senso de responsabilidade, disciplina e valorização pessoal. Durante a visita, foram observados momentos dedicados à partilha, rodas de conversa, estudos bíblicos, oficinas de habilidades manuais e conversas fundamentadas na fé católica, com o objetivo de enfatizar o desenvolvimento emocional e espiritual dos residentes.

O primeiro dia de aplicabilidade aconteceu de forma espontânea desde nossa chegada ao ambiente. Fomos inicialmente acolhidos pelo residente A e, em seguida, pelo padre responsável pela direção da casa. Este último nos apresentou os espaços, como a capela, dormitórios, lavanderias, refeitório, cozinha, entre outros.

Depois, dirigimo-nos ao salão de vivência, onde conhecemos outros residentes e ouvimos relatos prévios de alguns deles, cada um demonstrando a força para buscar a libertação dos vícios. Posteriormente, apresentamos o objetivo do projeto e compartilhamos a agradável experiência vivenciada naquele lugar, junto àquelas pessoas. Por fim, fizemos um lanche coletivo e nos despedimos, com a data marcada para o retorno, quando outras atividades planejadas no projeto seriam aplicadas.

## Atividades desenvolvidas no 2º dia de aplicabilidade

No segundo dia de aplicabilidade do projeto, além de nos sentirmos privilegiados por estar ali, fomos surpreendidos por um acolhimento significativo. Recebemos lembranças, trocamos afetos e criamos memórias que guardaremos em nossos corações. Nesse dia, também tivemos um momento de partilha mais pessoal, conhecendo um pouco da história de cada residente e o percurso que os trouxe até ali. Foi um dia de muito aprendizado e, principalmente, de muita empatia.

Participamos de um almoço coletivo e, em seguida, conforme a tradição da casa, realizamos um momento de oração. Também tivemos a oportunidade de conhecer todo o espaço e entender as responsabilidades diárias de cada residente. A limpeza do local é fundamental para manter a organização do ambiente: enquanto alguns cuidam da cozinha, outros se dedicam à limpeza do pátio, da área de oração, entre outras tarefas, de acordo com a função designada a cada um.

Todo esse acompanhamento foi essencial para compreendermos como essas atividades contribuem para a ressocialização dos residentes. É importante destacar que eles também têm momentos de lazer e interação constante entre si. Os momentos destinados à oração são realizados em horários específicos, e todos demonstram pontualidade para que essas práticas sejam significativas e repletas de aprendizado.

## Atividades desenvolvidas no 3º dia de aplicabilidade

O terceiro dia de aplicabilidade ocorreu da seguinte forma: fomos acolhidos pelos residentes no salão de reuniões. Em seguida, apresentamos o projeto de forma teórica para que pudessem lembrar nossos objetivos e também os conteúdos já abordados nos encontros anteriores.

Após isso, distribuímos alguns questionários para serem respondidos em grupos, finalizando essa etapa com a socialização das respostas, feita por um representante de cada equipe.

O passo seguinte foi a observação das práticas diárias: a limpeza, a preparação dos alimentos, até o trabalho do guia — a pessoa responsável por apresentar a área territorial aos visitantes. Neste dia, a aplicação do projeto se deu em dois eixos: a parte teórica, por meio da apresentação e do questionário, e a parte prática, por meio da observação das atividades desenvolvidas.

Os relatos dos próprios residentes, assim como a participação ativa nas dinâmicas e nas atividades, mostraram que a fé funciona como um suporte emocional e motivacional fundamental para enfrentar os desafios da recuperação. Além disso, as atividades diárias, distribuídas conforme as habilidades de cada um, incentivam a responsabilidade, o trabalho em equipe e a autonomia, preparando-os para uma reintegração social mais efetiva.

O projeto também ressaltou a importância do olhar coletivo, da empatia, da solidariedade e da valorização da história e vivência de cada sujeito, elementos essenciais para a construção de uma identidade renovada e positiva. Dessa forma, essa experiência reafirma que a ressocialização não é um processo isolado, mas sim uma construção contínua que envolve aspectos espirituais, sociais e práticos, capazes de promover mudanças duradouras na vida dos residentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fé católica exerce um papel crucial nas atividades do centro pesquisado, que acolhe pessoas em situação de vulnerabilidade devido ao alcoolismo e ao uso de drogas. Por meio da integração dos princípios cristãos nas práticas diárias da instituição, não apenas promover a reabilitação física e emocional, mas também fomentar uma transformação espiritual e moral dos residentes.

Essa abordagem é fundamentada em valores como compaixão, perdão e renovação, que são centrais à doutrina católica. As práticas religiosas e espirituais, como orações, meditações, celebrações litúrgicas e aconselhamento espiritual, auxiliam os internos a lidar com o sofrimento, encontrar sentido em suas vidas e reavaliar suas escolhas e comportamentos. Esses momentos oferecem suporte e encorajamento, ajudando os indivíduos a superar dificuldades e a desenvolver um novo sentido de propósito.

Além disso, a fé católica contribui para a formação de uma comunidade de apoio, essencial para o processo de ressocialização. A participação em uma

comunidade que valoriza a solidariedade e o acolhimento cria um ambiente de suporte e encorajamento, promovendo a construção de relacionamentos saudáveis e a reintegração social. Dessa forma, o centro de acolhimento utiliza a fé católica como pilar na ressocialização de seus residentes, oferecendo não apenas a cura física, mas também uma renovação espiritual e moral. A integração desses elementos cria uma abordagem abrangente e transformadora, fundamental para a reintegração bem-sucedida dos sujeitos na sociedade.

Durante a aplicabilidade do projeto, observamos diversas inquietações, medos e frustrações da coordenação, especialmente em relação à falta de apoio financeiro e à limitada disponibilidade do poder municipal e de outros órgãos para abraçar esse projeto, que além de ser uma causa humanitária, é também social. A maior parte dos residentes encontra-se em situação de vulnerabilidade social, o que dificulta o percurso e a trajetória da ressocialização.

Percebemos ainda as dificuldades enfrentadas, como a falta de infraestrutura adequada para a realização dos trabalhos, a carência de ações sociais, como palestras e cursos técnicos e básicos, além da necessidade de móveis para melhor organização dos espaços, como refeitório, dormitórios e outros. A ausência de itens de higiene, materiais de limpeza e até mesmo de alimentos dificulta a entrada de novos residentes e a disponibilidade de voluntários para apoiar o projeto.

Ao longo da aplicação do projeto, alguns pontos positivos foram especialmente importantes, dentre os quais podemos destacar: a receptividade da coordenação, a aceitação e atenção por parte dos residentes, a participação e cooperação durante a aplicação dos questionários e na observação das atividades, assim como o respeito demonstrado por eles. Todos esses aspectos favoreceram a execução do projeto, possibilitando que alcançássemos nosso objetivo principal, que foi compreender os efeitos da fé católica e das atividades desenvolvidas no processo de ressocialização dos residentes que se encontram em um espaço de recuperação e tentam a partir dali voltar à vida social longe de vícios.

Podemos afirmar que este projeto não se configurou apenas como uma atividade institucional, mas como um verdadeiro aprendizado em nossa formação profissional e pessoal. Enquanto futuros pedagogos, adquirimos lições valiosas, muitas vezes difíceis de serem encontradas nos livros, pois a educação começa pela sensibilidade de tocar o mundo do outro — no coração.

Ao nos aproximarmos daquela realidade, observamos cada gesto ofertado, o amor expresso em palavras, o cuidado disfarçado em tarefas, a delicadeza presente em cada atividade desenvolvida, e como tudo ali realizado possui um enorme poder de transformação. Ver e sentir a presença de Cristo Jesus naquele lugar nos inspirou de forma única. Saímos com as mochilas carregadas não apenas de aprendizados, mas também de esperança e amor.

Dessa maneira, torna-se essencial a mudança de vida significativa e prazerosa durante o processo de ressocialização dos residentes, que participam ativamente das atividades religiosas diárias, assim como do envolvimento nas novenas das comunidades pertencentes às paróquias do setor Pinheiro e, principalmente, da

direção espiritual e acompanhamento realizados pelo padre responsável pelas ações desenvolvidas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal: Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Execução Penal**. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Brasília: Senado Federal, 1984.

BANDURA, A. **Teoria da aprendizagem social**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.

BRAITHWAITE, J. **Crime, vergonha e e reitegração**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

ENGEL, G. L. **A necessidade de um novo modelo médico: um desafio para a biomedicina**. Science, 196 (4286), 1977.

FREITAS, Angélica. **A influência da religião na ressocialização do apenado**. Rio Grande do Sul, 2015.

GOFFMAN, E. **Asylums: Ensaio sobre a situação social de pacientes mentais e outros internos Garden City**. NY: Anchor Books, 1961.

LARTEY, E. Y. **In Living Color: Uma abordagem Intercultural para Cuidado Pastoral e Aconselhamento**. London: Jessica Kingsley Publishers, 2003.

PARGAMENT, K. I. **A psicologia da religião e do enfrentamento: teoria, pesquisa, prática**. Nova Iorque: Guilford Press, 1997.



## A Biblioteca e seus Múltiplos Papéis: Preservação da Memória e da História da Biblioteca Pública de Pinheiro – MA

### *The Library and its Multiple Roles: Preservation of the Memory and History of the Public Library of Pinheiro – MA*

**Cleycinara de Jesus Araujo Silva Martins**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/1138716381233935>

**Jucenilda de Jesus Nunes Neto**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/9315888938770521>

**Lygia Caroline Diniz Sarges**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/2179368644118899>

**Rejane de Jesus Pereira**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/2427829952601465>

**Tássia Luiza dos Santos Viana**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/2508334603059624>

**Resumo:** O presente estudo é resultado de um projeto desenvolvido na disciplina de Prática Curricular na Dimensão Escolar, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Pinheiro. A proposta abordou os múltiplos papéis que a biblioteca física desempenha na sociedade, como espaço de mediação do conhecimento, preservação da memória e valorização da história. Tendo essas ideias em vista, o objetivo do estudo foi investigar os fatores que contribuíram para o desuso e a subutilização das bibliotecas como espaços de socialização e partilha do saber, além de propor estratégias para ampliar sua frequência e utilização. Para fins de pesquisa, foram realizadas visitas à biblioteca pública de Pinheiro, com o intuito de produzir dados por meio da observação dos acervos, aplicação de questionários à bibliotecária responsável e a alguns sujeitos convidados, além da realização de uma roda de conversa. Os resultados indicam que o desinteresse e a baixa frequência devem-se, principalmente, ao avanço das tecnologias digitais de pesquisa, bem como à falta de uma estrutura adequada para atender à demanda local. O desenvolvimento da investigação evidenciou a importância de se investir em espaços que integrem livros, revistas e documentos físicos com recursos tecnológicos, promovendo a articulação entre o tradicional e o contemporâneo. A junção desses elementos revela-se uma estratégia eficaz para atrair o público leitor, favorecendo, independentemente da idade, a formação do hábito da leitura, da pesquisa e do pensamento crítico.

**Palavras-chave:** biblioteca; memória; desuso; preservação.

**Abstract:** This study is the result of a project developed in the Curricular Practice in the School Dimension course of the Pedagogy program at the State University of Maranhão (UEMA), Pinheiro Campus. The proposal addressed the multiple roles that physical libraries play in society, as spaces for knowledge mediation, memory preservation, and historical appreciation. With these ideas in mind, the objective of the study was to investigate the factors that contributed to the disuse and underutilization of libraries as spaces for socialization and knowledge sharing, as well as to propose strategies to increase their frequency and use. For research purposes, visits were made to the Pinheiro public library to collect data through observation of the collections, questionnaires administered to the librarian in charge and some invited participants, and a discussion group. The results indicate that the lack of interest and low attendance are primarily due to the advancement of digital research technologies, as well as the lack of adequate infrastructure to meet local demand. The research demonstrated the importance of investing in spaces that integrate books, magazines, and physical documents with technological resources, fostering a connection between the traditional and the contemporary. Combining these elements proves to be an effective strategy for attracting readers, fostering the development of reading, research, and critical thinking habits, regardless of age.

**Keywords:** library; memory; disuse; preservation.

## INTRODUÇÃO

A construção deste estudo teve origem no desenvolvimento de um projeto realizado na disciplina de Prática Curricular na Dimensão Escolar, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Pinheiro. A motivação surgiu a partir de uma curiosidade sobre o funcionamento da Biblioteca Pública Municipal, situada na cidade de Pinheiro – MA, o que nos levou a refletir sobre a importância desse espaço para a comunidade e os motivos que levaram ao seu desuso.

Reconhecendo o papel da biblioteca como fonte de acervo físico, que atende tanto pesquisadores quanto leitores acadêmicos e a comunidade em geral, além de sua função de preservar memórias e histórias, percebeu-se a necessidade de investigar a atual situação desse ambiente. Mesmo localizada em área central da cidade, a biblioteca apresenta baixo fluxo de usuários, o que pode ser atribuído à ausência de um ambiente acolhedor e à escassez de recursos e ferramentas que despertem o interesse do público leitor. Diante dessa realidade, propusemos um projeto que buscasse atrair a atenção da comunidade e incentivasse a valorização e a frequência à biblioteca.

A escolha da biblioteca como objeto de estudo se justifica por seu fácil acesso e por ser um espaço essencial para a formação cultural e social. Ela preserva parte da história local e reúne referências de diversas áreas do conhecimento, o que a torna fundamental para a construção do saber e da cidadania. Manter um acervo físico é, portanto, uma maneira de conservar não apenas documentos, mas também memórias e emoções.

A partir dessas reflexões, a pergunta que direcionou esta pesquisa foi: por que a biblioteca pública, enquanto espaço físico e culturalmente relevante, tem sido cada vez menos utilizada pelo público leitor?

Como objetivo geral, buscamos investigar os fatores que contribuem para o desuso e a subutilização da biblioteca pública física e propor estratégias que favoreçam o aumento de sua frequência e utilização. De forma específica, objetivamos: verificar o nível de conhecimento e a percepção da comunidade sobre a biblioteca e seus serviços; identificar as barreiras que dificultam o acesso ao espaço; e; avaliar a qualidade do ambiente e dos recursos disponíveis,

A escolha deste tema se justifica pela necessidade urgente de resgatar o valor social e histórico da biblioteca, especialmente diante de seu vasto acervo, capaz de promover aprendizagem, encantamento e desenvolvimento sociocultural. Preservar esse espaço é preservar também uma memória coletiva de grande relevância.

A inquietação que motivou o projeto está ligada à dificuldade de acesso ao material físico e digital disponível, além da percepção de que esse espaço, tão essencial para pesquisas e socialização do saber, carece de políticas de preservação e valorização.

Além de seu acervo diversificado, a biblioteca pode se consolidar como espaço de convivência e interação entre pessoas de diferentes idades e origens. Sua manutenção como ponto central da vida comunitária potencializa seu valor educacional e social. Por meio de atividades como rodas de leitura, oficinas e eventos culturais, torna-se possível conectar pessoas e promover laços sociais dinâmicos.

Ao valorizar a biblioteca, reconhecemos não apenas sua função educativa e informativa, mas também sua importância como patrimônio cultural. Muitas bibliotecas guardam raízes profundas na história local e nacional, sendo testemunhos vivos do desenvolvimento intelectual da sociedade. Preservá-las significa manter viva a memória coletiva e fortalecer a identidade cultural.

A metodologia adotada baseou-se em pesquisa bibliográfica, com apoio em autores como Cagliari (2005), Candau (2006), Freire (1989) e na realização de pesquisa de campo na biblioteca. Foram feitas visitas para observação do acervo, produção e análise de dados, aplicação de questionários (um ao público e outro à bibliotecária responsável), além de relatórios, dinâmicas e roda de conversa com os participantes.

Este estudo é fruto do trabalho coletivo de cinco acadêmicas do curso de Pedagogia Licenciatura, como parte das atividades desenvolvidas na disciplina Prática Curricular na Dimensão Escolar, na UEMA – Campus Pinheiro. O texto está estruturado em duas partes: a primeira apresenta a fundamentação teórica com base nos estudos bibliográficos; e a segunda, os relatos de experiências, resultados e conclusões obtidas ao longo da pesquisa.

## **ENTRE MEMÓRIAS E HISTÓRIAS: O PAPEL SOCIAL DA BIBLIOTECA**

Considerando que o acervo físico das bibliotecas constitui um patrimônio cultural, sua conservação é fundamental para garantir o acesso universal à

informação. Através de recursos informacionais diversos e de estratégias que assegurem o direito à informação de forma equitativa e acessível, a biblioteca reafirma sua relevância, mesmo em um contexto de crescente digitalização.

Longe de perder importância, ela fortalece seu papel como espaço público de apoio ao aprendizado, à inclusão e à convivência. Com uma trajetória marcada por intensas transformações ao longo da história, a biblioteca exerce um impacto significativo na sociedade, por se tratar de uma estrutura legitimada que reúne e preserva uma ampla gama de conhecimentos acumulados pela humanidade.

Dessa forma, a leitura é uma atividade essencial na vida dos cidadãos, ainda que se manifeste de diferentes formas. Ela contribui significativamente para a formação intelectual e pessoal, sendo um instrumento fundamental de acesso ao conhecimento. Por meio da leitura, podemos nos familiarizar com as informações presentes no cotidiano social e cultural, além de promover reflexões que fortalecem nosso processo de aprendizagem (Cagliari, 2005, p. 1).

A biblioteca, por si só, é capaz de despertar a imaginação e ampliar a percepção sobre o mundo ao nosso redor. Ao proporcionar uma rica experiência de aprendizagem, ela contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo e para o estímulo à leitura. Além disso, possibilita o acesso a novos conhecimentos, desenvolve múltiplas competências e conecta os indivíduos ao seu contexto histórico e cultural.

Dessa forma, a biblioteca não se limita a ser um local de armazenagem de livros, mas se configura como um verdadeiro centro de convivência e troca de saberes. Trata-se de um espaço democrático, onde todos têm a oportunidade de acessar o conhecimento acumulado pela humanidade ao longo dos séculos. Como centro de estudos e pesquisas, desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão social, ao permitir que pessoas de diferentes classes sociais e origens culturais tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento pessoal.

Nesse sentido, a biblioteca incentiva o hábito da leitura desde a infância, promovendo atividades que despertam a curiosidade e a imaginação das crianças. Essas ações são essenciais para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas, preparando-as para os desafios do futuro. Para os adultos, a biblioteca representa um refúgio intelectual: um espaço onde é possível continuar aprendendo ao longo da vida, seja por meio de livros, periódicos, eventos culturais ou ações educativas.

Segundo Freire (1989, p. 9), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, destacando que, antes mesmo de decodificar os textos escritos, é essencial compreender e interpretar a realidade em que estamos inseridos. Essa perspectiva amplia o conceito de leitura, atribuindo-lhe um caráter crítico e reflexivo, o que reforça o papel da biblioteca como espaço formador, não apenas de leitores, mas de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade.

Nesse sentido, a biblioteca oferece não apenas livros, mas também experiências que auxiliam na compreensão e interpretação do mundo. É um espaço

de reflexão e questionamento, onde o leitor pode desenvolver seu pensamento crítico e ampliar seus horizontes. Nessa linha de entendimento, Candau (2006) expõe que:

A memória, então, traz para o momento presente as experiências passadas, gerando a sensação ilusória de que é possível reavivar o que passou, tornando o passado uma presença acessível. Essa é a impressão transmitida pela lembrança e, a partir disso, a memória atua como fonte de referentes identitários, pois “pela retrospecção o homem aprende a suportar a duração: juntando os pedaços do que foi uma nova imagem que poderá talvez ajudá-lo a encarar a vida presente (Candau, 2006, p. 15).

Assim, reforça-se que a memória da biblioteca está diretamente relacionada à sua capacidade de reunir, organizar e difundir as particularidades e expressões da cultura intelectual da comunidade, evidenciando o papel fundamental da biblioteca pública para a sociedade pinheirense.

## **Relato de Experiência**

Este projeto representou uma experiência inédita, pois possibilitou o aprofundamento da nossa compreensão sobre o papel que a biblioteca desempenha na vida da comunidade, dos acadêmicos e dos leitores em geral. Para estruturá-lo, inicialmente refletimos sobre qual temática seria mais pertinente para desenvolver, preferencialmente algo relacionado ao entorno da faculdade. Após diversas tentativas e buscas, surgiu a ideia de trabalhar com a biblioteca.

Para fundamentar este projeto, realizamos uma pesquisa bibliográfica e várias visitas ao espaço físico da biblioteca. Durante essas visitas, constatamos que o local se encontrava inadequado para a realização de atividades que pudessem despertar o interesse da comunidade em frequentá-lo.

Em algumas ocasiões, a biblioteca estava fechada em horários destinados ao atendimento ao público; em outras, o ambiente apresentava-se desorganizado, com livros amontoados, sujidade, poeira e sem a aparência característica de uma biblioteca. Ao longo do processo, distribuímos as atividades entre os membros do grupo, a fim de otimizar o desenvolvimento do projeto e garantir maior eficiência na execução das tarefas.

Antes do dia da aplicabilidade, foram realizadas algumas ações preparatórias, como a elaboração e confecção de folders e convites para convidar as pessoas a participarem do momento, além da produção de algumas lembranças, entre outros detalhes. Cada integrante do grupo ficou responsável por uma tarefa específica, como a acolhida dos participantes, a apresentação da temática, a condução de dinâmicas, o início e a conclusão da apresentação do projeto, a aplicação de questionários e a mediação da roda de conversa.

O dia da aplicabilidade ocorreu durante uma manhã destinada à aula da disciplina Prática Curricular na Dimensão Escolar. Apesar de todas as tarefas terem sido previamente organizadas e planejadas, algumas situações não transcorreram

exatamente como esperado. Contudo, pudemos contar com o apoio de alguns professores, acadêmicos e funcionários da própria instituição, que colaboraram para a realização do momento.

A tarefa pela qual ficamos responsável, foi a aplicação de dois questionários: um com a professora responsável pela biblioteca e outro com os convidados que participavam da roda de conversa. O momento foi muito proveitoso, pois todos os participantes contribuíram com suas percepções e relatos sobre o espaço. Foi possível observar que algumas pessoas sequer sabiam da existência da biblioteca.

Nosso grupo teve como proposta mostrar à comunidade a importância da biblioteca pública, ressaltando também a necessidade de melhorias no espaço para que mais pessoas possam frequentá-la, utilizá-la e visitá-la. A experiência foi acolhedora e extremamente produtiva.

**Imagem 1 – Apresentação do grupo aos dirigentes da biblioteca.**



**Fonte: arquivo pessoal, 2024.**

O projeto evidenciou que a biblioteca pode e deve ser um ambiente multifuncional: espaço de leitura, formação cidadã, encontro cultural e acolhimento emocional. A experiência vivenciada reforçou nossa convicção de que a transformação social pode começar em lugares simples, quando estes são frequentados com afetividade.

Uma das estratégias para promover a seleção e preservação das informações relacionadas à memória da biblioteca pública foi a realização de pesquisa bibliográfica aliada à pesquisa de campo. Por meio dessas investigações, foi possível conhecer e observar o funcionamento do espaço, bem como identificar o descaso do poder público — órgão responsável, ou que ao menos deveria ser, pela manutenção e organização desse ambiente para a comunidade pinheirense.

Dessa forma, a disponibilização gratuita do espaço físico e virtual é fundamental, complementando o processo de preservação das memórias que estavam guardadas ou esquecidas, permitindo que parte da história da instituição seja compartilhada com a sociedade. Constatamos que a biblioteca possui uma

trajetória vasta em sua história e cultura, proporcionando um impacto significativo na sociedade. Trata-se de uma estrutura que acumula uma ampla gama de informações relacionadas à população do município de Pinheiro, consolidando-se como um espaço legítimo e fundamental para a comunidade.

Dessa maneira, é possível afirmar que a biblioteca não é apenas um local de armazenamento de livros, mas um verdadeiro centro de convivência e troca de saberes. Trata-se de um espaço democrático, onde todos têm a oportunidade de acessar o conhecimento acumulado. Além disso, ela desempenha um papel crucial na inclusão social, possibilitando que pessoas de diferentes classes sociais e origens culturais tenham iguais oportunidades de aprendizado e crescimento pessoal.

Portanto, afirmamos que, assim como em outros trabalhos realizados, esta experiência foi enriquecedora, graças às contribuições trazidas, às vivências ao longo da construção do projeto e à observação do espaço. Ressaltamos a importância da revitalização desse local, atualmente esquecido, mas fundamental para o fortalecimento e desenvolvimento de toda a sociedade pinheirense.

**Imagem 2 – Parte do acerto da biblioteca.**



**Fonte: arquivo pessoal-2024.**

Realizar este projeto foi uma experiência bastante enriquecedora e gratificante, pois tivemos a oportunidade de mergulhar ainda mais no mundo da literatura. A partir dele, compreendemos qual é o verdadeiro papel da biblioteca na sociedade: não se trata apenas de um amontoado de livros, mas de um espaço de conhecimento e vivências.

Essa experiência desafiadora, considerando a localização e as condições precárias da biblioteca, revelou algumas limitações na execução da tarefa. No entanto, reforçou a ideia de que a biblioteca não é apenas um local para leitura, mas um lugar repleto de histórias do passado e do presente que precisam ser preservadas e valorizadas. As paredes, os livros e até mesmo o cheiro do papel carregam memórias e vivências de muitas pessoas que já passaram por ela ou viveram dela ao longo dos anos. Por mais simples que possa parecer, a biblioteca é um refúgio do saber e um espaço onde passado e presente se encontram.

Durante esse período, aprendemos que a importância da biblioteca vai além do que está escrito nas páginas dos livros ou dos jornais. Ela é um espaço de encontro, troca de saberes e transformação. Essa experiência nos ensinou a valorizar o real significado contido em cada volume, compreendendo que este espaço é um farol de cultura e conhecimento que ilumina a caminhada de muitas pessoas, assim como iluminou a nossa.

Mesmo diante das dificuldades enfrentadas, todo o nosso esforço valeu a pena. O contato direto com a biblioteca proporcionou-nos uma visão permeada de criticidade sobre a necessidade de investir e buscar melhorias para a conservação desse espaço. Sabemos que a falta de recursos pode limitar as oportunidades oferecidas pelo local, mas também revela a urgência de prestarmos apoio e reafirmarmos nosso compromisso em garantir que esses espaços continuem acessíveis e funcionais.

Ao refletir sobre essa experiência, é impossível não sentir um profundo agradecimento pelo privilégio de ter participado de um projeto tão significativo. Certamente essa atividade nos proporcionou uma compreensão mais rica e detalhada sobre a importância da preservação desses espaços para a sociedade. Apesar das dificuldades mencionadas, o impacto positivo alcançado fez valer todo o nosso esforço e dedicação.

Este estudo não apenas ampliou nosso horizonte sobre o verdadeiro papel da biblioteca, mas também reforçou nosso compromisso em apoiar e valorizar esses centros de conhecimento cultural. A sensação de contribuir para um espaço que fomenta o aprendizado e a conexão humana é verdadeiramente gratificante e enriquecedora.

**Imagem 3 – Equipe executora apresentando os slides aos participantes.**



**Fonte: arquivo pessoal-2024.**

A proposta desta atividade surgiu a partir da disciplina Prática Curricular na Dimensão Escolar, que nos proporcionou a oportunidade de desenvolver algo concreto, relacionado à nossa realidade e ao nosso curso. Durante todo o processo, contamos com a orientação de nossa professora Edilene Reis, que, com muita competência e compromisso, nos guiou no desenvolvimento do projeto fora dos muros da faculdade. Assim, optamos por realizá-lo na biblioteca.

Inicialmente, foi necessário escolher uma temática a ser trabalhada, com a intenção de elaborar um projeto. Reunimo-nos diversas vezes em grupo até chegarmos à escolha do tema: a biblioteca. Durante a construção do projeto, refletimos sobre como estruturá-lo e organizá-lo de maneira que fosse possível sua execução prática. Entre as ideias que surgiram, destacam-se: visita à biblioteca, pesquisa bibliográfica, observação dos acervos existentes, registro fotográfico, roda de conversa, dinâmicas, aplicação de questionário ao público presente e à pessoa responsável pelo espaço, além de um coffee break, entre outras atividades.

Cada integrante do grupo ficou responsável por executar uma tarefa. Uma das colegas ficou encarregado de realizar a apresentação e a conclusão. Para esse momento, esse colega fez uma fala introdutória sobre a temática abordada, bem como a conclusão, que se mostrou eficaz para sensibilizar e informar os presentes a respeito da abordagem pedagógica.

Enquanto pesquisadoras, nas nossas observações foi notável o quanto o ambiente necessita de intervenção, pois não oferece condições adequadas para permanência e estudo. Percebemos que a biblioteca está há muito tempo em desuso para fins de pesquisa; os livros e demais obras estão empoeirados, embora o local guarde inúmeras leituras e memórias importantes.

Como ponto positivo, tivemos a promessa de, em outro momento, apresentar a atividade a um público mais amplo, com foco no gestor da cidade. Além disso, o secretário de Cultura se comprometeu a solicitar ao poder público recursos para melhorar o ambiente, como a pintura do espaço e a instalação de um ar-condicionado para climatização.

O local necessita de diversas melhorias, começando pela estrutura física. É fundamental contar com uma pessoa responsável pela organização do espaço, das obras e dos livros — incluindo romances, enciclopédias e materiais de pesquisa —, bem como pela disposição adequada de cadeiras, mesas e outros elementos essenciais para o bom funcionamento da biblioteca.

Por ter sido desenvolvido em grupo, acreditamos que todas colaboraram de forma significativa para a condução do estudo. Como em toda experiência coletiva, enfrentamos alguns percalços, mas nada que nos impedisse de concluir a proposta. O trabalho em equipe nos mostrou que, juntos, podemos alcançar objetivos antes inimagináveis. Agradeço à professora Edilene Reis por nos inspirar e demonstrar que, com determinação e comprometimento, somos capazes de desenvolver com excelência aquilo que nos foi proposto, promovendo aprendizado e crescimento.

**Imagem 4 – Membro da equipe no momento das informações sobre a biblioteca.**



**Fonte: arquivo pessoal-2024.**

Esta pesquisa, para nós, futuras pedagogas, possui uma importância significativa, pois serve como um direcionamento para aprendermos a valorizar e preservar aquilo que temos ao nosso redor. Trata-se de uma proposta enriquecedora, que traz uma ideia passível de ser replicada. A biblioteca nos oferece um espaço riquíssimo de conhecimento, e isso é algo verdadeiramente valioso.

Para nós, este tema representa um passo em direção à valorização da memória de um espaço que, para muitos, encontra-se esquecido, muitas vezes em razão da ganância ou do descaso. Devemos nos preocupar especialmente com aqueles que ainda conhecerão esse ambiente — ou seja, com as futuras gerações. Sabemos que essa situação se justifica, em parte, pelo avanço tecnológico, mas isso não significa que possamos ou devemos abandonar a nossa biblioteca.

Dessa forma, aprendemos que devemos preservar a memória da nossa biblioteca, pois ela nos remete a contextos históricos desde os primórdios da educação. Diante de sua importância e do reconhecimento que merece, é possível perceber o quanto a biblioteca nos oferece oportunidades únicas — que os acervos digitais, por mais práticos que sejam, não conseguem proporcionar. Há algo especial em se debruçar sobre um livro físico e permitir-se viajar pelo mundo encantado que suas páginas podem nos revelar.

Reafirmamos, portanto, que este tema foi escolhido com o intuito de mostrar às pessoas o quanto é necessário preservar e cuidar das bibliotecas públicas em nossa sociedade. É válido destacar a importância do papel que elas desempenham em todo o contexto social e cultural, na preservação da memória e da identidade coletiva.

**Imagem 5 – Momento de finalização do projeto.**

Fonte: arquivo pessoa-2024.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos estudos realizados para o desenvolvimento deste estudo, percebeu-se que a biblioteca, em sua totalidade, desempenha um papel de grande relevância enquanto espaço democrático de aprendizagem e de enriquecimento do conhecimento. Seu ambiente físico proporciona a construção do aprendizado, da memória e da história por parte de seus leitores, estando diretamente ligada tanto ao antigo quanto ao novo modelo de acesso à informação e ao conhecimento, construídos ao longo dos anos pela sociedade.

Para o desenvolvimento do projeto que resultou neste estudo, foram feitas distribuições de tarefas entre os membros da equipe, as quais foram cumpridas com sucesso e dentro do prazo estabelecido. Isso permitiu que a aplicação da proposta ocorresse conforme o planejado, possibilitando a apresentação e a conclusão do trabalho de acordo com os objetivos propostos, tanto no espaço da biblioteca quanto durante a exposição em sala de aula.

Durante a pesquisa e as observações, um ponto positivo foi a colaboração de todas no estudo em grupo, desde a escolha do tema até os meses dedicados à sua realização. No que se refere ao local, é perceptível que a biblioteca não está apta para o uso adequado. Seria necessário que a gestão pública voltasse um olhar mais criterioso para esse espaço, promovendo uma intervenção que possibilite sua recuperação. Trata-se de um lugar de grande importância para a vida da comunidade e de seus leitores, mas que atualmente não oferece um ambiente harmonioso, acolhedor ou propício à permanência e à pesquisa.

Como contribuição ao curso de Pedagogia, esta pesquisa tornou-se um elemento indispensável à nossa formação enquanto futuras pedagogas. Ela nos proporcionou uma visão mais ampla do papel social da biblioteca, incentivando a prática da leitura e o desenvolvimento de habilidades como interpretação, pensamento crítico e reflexão — competências essenciais para nossa atuação como profissionais comprometidas em formar alunos capazes de pensar de maneira autônoma e crítica.

Além disso, é fundamental que a biblioteca promova a inclusão e a democratização do conhecimento, oferecendo diversos recursos que favoreçam a equidade educacional. Dessa forma, os acadêmicos do curso de Pedagogia podem compreender, na prática, o verdadeiro significado da inclusão nas bibliotecas. É essencial reforçar a importância de se criar ambientes de leitura mais acessíveis e igualitários, tanto no âmbito educacional quanto no social.

## REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. In. A leitura. 10. ed. São Paulo: Scipione. 2005. p. 176–181.

CANDAU, Joël. **Antropologia da memória**. Trad. Paula Mahler. Buenos Aires: Nueva Visión, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.



## Do “Isso é Meu” ao “Isso é Errado”: Desenvolvendo a Autoproteção em Crianças Pequenas

### *From “This is Mine” to “This is Wrong”: Developing Self-Protection in Young Children*

**Daniele de Cássia Moraes Naziazeno**

Acadêmica de Pedagogia Licenciatura na Universidade Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/9269849495564482>

**Madaí Fróes da Silva**

Acadêmica de Pedagogia Licenciatura na Universidade Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/4294230972132422>

**Milena Silva Rodrigues**

Acadêmica de Pedagogia Licenciatura na Universidade Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/8990008121995632>

**Mykaelen Regina Ferreira Leite**

Acadêmica de Pedagogia Licenciatura na Universidade Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/7779822068630737>

**Waldimylla Luzo Pedrosa**

Acadêmica de Pedagogia Licenciatura na Universidade Estadual do Maranhão- UEMA Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/4939729093929326>

**Resumo** - Este estudo é resultado de um projeto desenvolvido em uma escola municipal da cidade de Pinheiro, Maranhão, com ações voltadas à promoção da autoproteção em crianças pequenas, com 3 e 4 anos de idade. A proposta teve como objetivo geral desenvolver estratégias educativas que favorecessem o reconhecimento dos limites corporais e a compreensão dos diferentes tipos de toques seguros, duvidosos ou invasivos. De abordagem qualitativa e inspiração etnográfica, a pesquisa permitiu observar as interações espontâneas das crianças e suas reações diante das intervenções. As ações pedagógicas foram fundamentadas em metodologias lúdicas e interativas, como rodas de conversa, contação de histórias e a dinâmica do “Semáforo do Toque”. Os resultados indicaram que muitas crianças apresentaram dificuldades em compreender os limites do corpo, principalmente quando determinadas práticas (como o beijo na boca) eram naturalizadas no ambiente familiar por figuras de confiança. Dentre os resultados encontrados, temos a importância do envolvimento da família na formação de uma consciência corporal saudável e protetiva. Apesar da limitação de atenção comum à faixa etária, as crianças participaram ativamente, demonstrando escuta, curiosidade e desenvolvimento gradual da autonomia. Conclui-se que a escola desempenha papel fundamental na prevenção de situações de risco, devendo garantir práticas educativas que envolvam o cuidado, a escuta sensível e a valorização da criança como sujeito de direitos

**Palavras-chave:** autoproteção infantil; dimensão educacional; prevenção.

**Abstract:** This study is the result of a project developed at a municipal school in the city of Pinheiro, Maranhão, with actions aimed at promoting self-protection in young children aged 3 to 4 years. The main objective of the proposal was to develop educational strategies that would support the recognition of bodily boundaries and the understanding of different types of touches – safe, questionable, or invasive. Using a qualitative approach with ethnographic inspiration, the research allowed for the observation of children’s spontaneous interactions and

their reactions to interventions. The pedagogical actions were based on playful and interactive methodologies, such as conversations circle, storytelling, and the “Touch Traffic Light” activity. The results indicated that many children had difficulty understanding body boundaries, especially when certain practices (such as kissing on the mouth) were normalized at home by trusted figures. Among the findings was the importance of family involvement in fostering a healthy and protective body awareness. Despite the common attention limitations at this age, the children actively participated, demonstrating listening, curiosity, and gradual development of autonomy. It is concluded that the school plays a fundamental role in preventing risky situations and must ensure educational practices that involve care, sensitive listening, and the appreciation of the child as a subject of rights.

**Keywords:** child self-protection; educational dimension; prevention.

## INTRODUÇÃO

A infância constitui-se como um período vital na formação do ser humano, sendo a fase em que se constroem as primeiras noções de identidade, afeto, autonomia e pertencimento. Nesse sentido, a escola assume um papel essencial, não apenas como espaço de socialização e aprendizagem formal, mas também um ambiente de cuidado, acolhimento e proteção. Foi nesse espaço que se tornou possível desenvolver temas sensíveis, porém, indispensáveis como respeito ao corpo e a prevenção de situações de abuso ou violação de direitos.

Este estudo é oriundo de um projeto de pesquisa que teve como objetivo geral desenvolver estratégias educativas que favorecessem a autoproteção em crianças pequenas, possibilitando que estas reconhecessem seus limites corporais e compreendessem o significado de toques seguros, duvidosos ou invasivos. De forma mais específica, buscou-se introduzir o conceito de autoproteção infantil com linguagem acessível; promover a distinção entre toques afetivos e toques invasivos, favorecendo o senso de autoconsciência corporal; apresentar figuras de confiança que pudessem ser acionadas pelas crianças diante de situações desconfortáveis ou perigosas. O projeto foi aplicado em uma escola municipal da cidade de Pinheiro-MA e teve como foco trabalhar com crianças de 3 a 4 anos e suas respectivas professoras, atividades planejadas com base em metodologias lúdicas e interativas, respeitando o universo curioso e diversificado desse universo.

A problemática que direcionou este estudo partiu da constatação de que muitas crianças ainda não recebem as devidas instruções sobre seus corpos e seus direitos, o que as tornam ainda mais vulneráveis a situações de risco, especialmente no ambiente doméstico. O silêncio que cerca essas temáticas, seja por vergonha, medo ou desinformação, reforça a urgência de práticas pedagógicas que abordem o autocuidado de forma lúdica, ética e respeitosa, considerando cada estágio de desenvolvimento da infância.

A justificativa para abordar tal temática esteve pautada no compromisso ético e social da escola em garantir uma infância protegida, respeitada e valorizada. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), a criança é vista como sujeito de direitos, devendo ser acolhida em sua integridade. Já o Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA) determina que nenhuma criança seja submetida a negligência, exploração ou violência. Assim, trabalhar a autoproteção no ambiente escolar significa agir de forma preventiva, formativa e humanizadora.

A pesquisa foi orientada por uma abordagem qualitativa, com foco etnográfico, permitindo observar as interações espontâneas entre as crianças e professores, observar seus limites corporais e suas respostas às intervenções pedagógicas. O estudo está estruturado em duas seções, a primeira apresenta os referenciais teóricos que embasaram a proposta e discute a dimensão educacional na infância, a segunda reúne os relatos de vivências realizados na escola infantil, destacando a fase de observação e as aplicabilidades desenvolvidas durante o decurso do projeto.

## **ALGUMAS INFORMAÇÕES SOBRE PREVENÇÃO E AUTOCUIDADO DO CORPO EM CRIANÇAS PEQUENAS NA DIMENSÃO EDUCACIONAL**

Compreender e valorizar a dimensão educacional na educação infantil é essencial para garantir uma formação integral e significativa desde os primeiros anos de vida. É nesse período que se constroem as bases para o pensamento crítico, a convivência social e o desenvolvimento da autonomia. Quando o ambiente escolar ofereceu experiências planejadas, afetivas e inclusivas – respeitando o tempo e a singularidade de cada criança – é fortalecida a construção de sujeitos mais conscientes, sensíveis e preparados para interagir com o mundo de forma mais ética e segura. Conforme os pensamentos de Piaget (1970), o principal objetivo da educação não deveria ser apenas a repetição de conhecimentos, mas sim, a formação de sujeitos criativos capazes de pensar de maneira autônoma e resolver problemas com autonomia.

Como expôs Motinho (2021), a educação infantil deve ser entendida como a primeira etapa da educação básica, na qual a criança é vista como sujeito de direitos e agente ativa em seu próprio processo de aprendizagem. Motinho defendeu que a escola deve oferecer vivências integradas – desenvolvendo o aspecto cognitivo, emocional, motor e social – e superar abordagens meramente assistencialistas. De modo similar, Guimarães (2019) enfatiza que se trata de uma educação em direitos humanos, que precisa proporcionar espaços de escuta, expressão e participação ativa das crianças, destacando a escola como espaço de formação, proteção e afeto.

Segundo os princípios que compõem essa dimensão, o foco não recaiu apenas na transmissão de saberes, mas também no fortalecimento da autonomia, autoestima e das relações interpessoais. Freire (1996, p. 25) defendeu que “a educação é um ato de liberdade”, e deveria possibilitar que cada sujeito desenvolvesse a capacidade de refletir sobre a sua realidade, agir sobre ela e transformá-la. Compreende-se que a educação como um processo emancipador e que deveria capacitar os sujeitos a assumirem o protagonismo de suas vidas.

Desse modo, um projeto educativo voltado à autoproteção infantil não apenas previne situações de risco, como promove a consciência, autoestima e habilidades socioeconômicas - como empatia, assertividade e resiliência. Trindade (2017) afirma que ensinar as crianças a se protegerem é um “ato de justiça”, pois garante o direito de viver com dignidade, livres de qualquer forma de violência.

A proposta do projeto foi desenvolver estratégias educativas que favorecessem a autoproteção em crianças pequenas, possibilitando que estas favoreçam seus limites corporais e compreendam o significado de toques seguros e invasivos. Sendo introduzido à rotina escolar por meio de atividades lúdicas, rodas de conversa e dinâmicas que incentivem a escuta, a reflexão e a expressão das crianças sobre seus sentimentos e seus corpos. Medeiros (2023) aponta que experiências pedagógicas com essa finalidade são eficazes no enfrentamento das violências que atingem crianças pequenas, pois além de prevenir, também fortalecem a consciência dos próprios direitos e promovem uma cultura de respeito.

Reconhecer o autocuidado como uma prática educativa é essencial para consolidar a autoproteção como parte da formação integral. Mais do que hábitos voltados ao bem-estar físico e emocional, o autocuidado deve ser compreendido como um processo de desenvolvimento da responsabilidade, do respeito aos limites e da valorização de si mesmo. Ribeiro (2019) destaca que, quando o autocuidado é introduzido desde os primeiros anos escolares, ele favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais, contribui para a autoestima e fortalece relações mais saudáveis com consigo mesmo e com os outros.

Dessa maneira, o autocuidado passou a ser compreendido como parte do currículo e das intencionalidades cotidianas. Ao reconhecê-lo como elemento essencial da formação integral, reafirmamos o compromisso da escola com a proteção, a escuta e a construção de um ambiente acolhedor, no qual cada criança seja respeitada em sua integridade física, emocional e social.

Entre os diversos recursos disponíveis para abordar esse tema com sensibilidade e clareza, a literatura infantil tem se mostrado uma importante aliada na mediação de conversas aparentemente complexas. Mesmo não tendo sido utilizada diretamente no projeto, a obra *Não me toca, seu boboca!* A autora Taubman (2017) apresenta uma abordagem educativa ao trazer frases marcantes que fortalecem o direito à autoproteção. Em um dos trechos, a personagem principal declara que “o nosso corpo é um tesouro que devemos tratar cuidadosamente. Se for de um jeito suspeito, ninguém deve tocar na gente” (Taubman, 2017, p. 21).

Essa fala ilustra, com linguagem simples e acessível, o princípio do respeito ao próximo corpo e da autonomia infantil, valores que fundamentaram a proposta desde projeto. Mesmo sem ser utilizada pelo grupo, a ideia acima reforça a importância de discursos educativos que promovem conhecimento à criança desde cedo, ajudando-a a compreender seus direitos e a se posicionar com segurança diante de situações desconfortáveis.

Além de frases marcantes e livros educativos, é preciso considerar que a autonomia da criança se constrói nas relações do dia a dia, especialmente com os

adultos em quem ela confia. A literatura e os recursos pedagógicos são importantes pontos de partida, mas só ganham sentidos reais quando dialogam com o contexto vivido pela criança e com as experiências afetivas que ela constrói no ambiente familiar e escolar. Por isso, pensar em autoproteção e educação é também pensar em vínculos, pertencimento e segurança emocional. A forma como a criança é acolhida, respeitada e ouvida influencia diretamente a sua capacidade de se posicionar e estabelecer limites e agir com confiança diante de situações desafiadoras.

Complementando essa abordagem, refletir sobre a autonomia exige compreender que ela não surgiu de forma isolada, mas em profunda conexão com o ambiente social. Merleau-Ponty expressou com precisão que “[...] não há vida em grupo que nos livre do peso de nós mesmos, que nos dispense de ter uma opinião; e não existe vida ‘interior’ que não seja como uma experiência de nossas relações com o outro” (Merleau-Ponty, 2004, p. 50).

Essa compreensão evidenciou que a construção da autonomia na infância foi um processo relacional. A criança aprende sobre si mesma a partir das interações como outro e do vínculo com pessoas em quem confia. Por isso, desenvolver a capacidade de autoproteção implica também fortalecer laços de confiança e segurança emocional com os adultos que fazem parte da rede de proteção infantil. Dentro dessa lógica, o corpo é entendido como um território simbólico e afetivo, que comunica, sente e precisa ser respeitado. Embora seja uma publicação antiga, a citação de Laban a seguir continua sendo amplamente aceita e aplicada nos estudos atuais sobre o tema, quando diz que: “o corpo é nosso instrumento de expressão por via do movimento [...]. Cada ação de uma parte particular do corpo deve ser entendida em relação ao todo que sempre será afetado” (Laban, 1978, p. 67).

A consciência corporal, quando trabalhada pedagogicamente, favorece o autoconhecimento e oferece à criança as ferramentas para identificar toques apropriados e invasivos, comunicar desconfortos e buscar proteção. O corpo deixa de ser apenas físico para tornar-se linguagem, lugar de identidade, afeto e de defesa. Outra citação antiga, mas de total importância para contemplar o pensamento é a de Piaget quando trata da formação moral, ao explicar que o respeito às regras e aos limites não deveria ser imposto, mas construído coletivamente. Em suas palavras:

A heteronomia sucede a autonomia: a regra do jogo se apresenta à criança não mais como uma lei exterior, sagrada, enquanto imposta pelos adultos, mas como resultado de uma livre decisão, e como digna de respeito na medida em que é mutuamente consentida (Piaget, 1932, p. 60).

Essa afirmação sustenta a ideia de que a criança é capaz de compreender, de forma ativa, os princípios que regem a convivência e o cuidado consigo mesma. Ao ser incentivada a refletir sobre seus direitos e seus limites corporais, ela passa a construir normas sociais com base no respeito mútuo.

Além disso, apesar de antigas as palavras de Piaget (1970, p. 53) são válidas ao destacar que: “o principal objetivo da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram.”

Esse pensamento reafirma a importância de formar sujeitos criativos, conscientes e inovadores. Ao trabalhar a autoproteção desde cedo, a escola contribui não apenas para a segurança física, mas para o empoderamento emocional e social das crianças, preparando-as para agir com responsabilidade e dignidade ao longo de toda a vida.

## RELATOS DE VIVÊNCIA E AS EXPERIÊNCIAS ADQUIRIDAS

### Observações e Aplicabilidades

Durante o processo de observação das crianças nos dedicamos a examinar com atenção como elas compreendiam os próprios corpos, os limites e as noções de toque. A partir das falas espontâneas, comportamentos e reações durante as rodas de conversa, percebemos o quanto a influência familiar impacta diretamente na forma como elas lidam com situações de afeto e contato físico. Essa percepção foi essencial para a construção das próximas etapas do trabalho.

Nessa vivência, ensinamos as crianças não apenas a identificar riscos, mas também a agirem com consciência, a confiar em suas percepções e reconhecer seu próprio valor. Como afirma Freire (1996, p. 47), “ensinar é criar possibilidades para a produção do conhecimento”, e não impor verdades prontas, uma vez que a criança precisa reconhecer-se como sujeito que aprende e se desenvolve.

Notamos que muitas crianças tiveram dificuldade em compreender certos limites que mostramos que deveriam ser estabelecidos. Isso se deve principalmente ao fato de que elas aprendem pelo exemplo e pela repetição do que vivenciam em casa. Por isso, dissemos entre nós que “não tem como tirar da cabeça de uma criança algo que ela vê dentro de casa todos os dias”.

Isso ficou ainda mais perceptível quando falamos sobre o direito de dizer “não” a toques e beijos que causassem desconforto, justamente pelo costume da mãe ou pai usar a típica frase “beija o/a tio/a para ele/a não ficar triste com você”. Ao explicarmos que ninguém deve tocar ou beijar, uma das crianças relatou que os pais – especialmente o pai – tem o costume de beijá-la na boca. E por ser alguém de confiança, ela entende como um gesto normal.

Essas falas revelam o quanto a construção de uma consciência sobre proteção e limites corporais não pode se restringir à escola. A criança pequena ainda não tem maturidade o suficiente para distinguir o que é afeto e o que pode ser uma invasão, principalmente quando isso faz parte de alguém que ela ama. Então, se o pai ou mãe pode fazer algo, por que outro adulto não poderia também? Essa contradição entre o que ensinamos e o que é vivido no ambiente familiar nos mostrou o quanto essa temática é delicada e exige não só uma abordagem contínua, como o envolvimento das famílias.

Também percebemos que o tema da autoproteção ainda é pouco discutido em espaços escolares e quando é, muitas vezes, acontece de forma pouco acessível às crianças pequenas. Algumas delas podem estar vivenciando situações de abuso

e não sabem que aquilo é errado, ou simplesmente não conseguem constar. Muitas vezes, o agressor está dentro da sua própria casa – o que torna tudo ainda mais difícil. Diante disso, tivemos ainda mais certeza da importância do projeto e da necessidade de tratar o tema com respeito, cautela e seriedade.

Outro ponto que observamos foi a dificuldade das crianças em manter o foco por muito tempo. Por serem pequenas, entre três e quatro anos, o tempo de atenção era limitado e qualquer distração do ambiente as fazia dispersar rapidamente. Isso nos fez refletir sobre a importância de escolher bem os materiais lúdicos e as estratégias a que foram utilizadas, sempre considerando o interesse e a realidade de cada turma.

Percebemos também que mesmo diante de um assunto sério, as crianças se mostraram curiosas, participativas e em alguns momentos, se surpreenderam com suas falas espontâneas. Isso demonstrou que quando tratamos com cuidado e sensibilidade, a criança responde ativamente e aprende, mesmo sobre temas delicados. Essa fase de escuta foi fundamental para planejar intervenções mais adequadas, respeitosas e efetivas.

Com base em tudo que observamos, desenvolvemos um conjunto de atividades que permitiram abordar a autoproteção de forma leve, significativa e adequada à faixa etária. Como sabíamos que não poderíamos falar sobre abuso de forma explícita, apostamos em práticas lúdicas, simbólicas e que despertassem o senso de respeito e autonomia de forma gradual.

Dito isto, o primeiro dia de aplicabilidade fizemos uma roda de conversa com histórias voltadas para o cuidado, os sentimentos e os vínculos de confiança. Contamos historinhas curtas com personagens próximos da realidade das crianças, o que facilitou o entendimento. A escuta foi incentivada e o ambiente foi sendo construído com carinho e empatia. Logo depois propusemos uma atividade com tinta, onde pintamos as mãos das crianças e as carimbamos em uma cartolina, formando uma árvore. Essa árvore representava o mês Maio Laranja, campanha nacional de conscientização sobre abuso e exploração sexual infantil. A construção coletiva da árvore trouxe o sentimento de pertencimento, ao mesmo tempo em que introduzia simbolicamente o tema do autocuidado.

**Imagem 1 e 2 - Registros do primeiro dia de aplicabilidade do projeto.**



Fonte: registro pessoal, 2025.

No segundo dia, aplicamos a dinâmica do Semáforo do Toque, uma das ações mais marcantes do projeto. A atividade consistia em apresentar às crianças três tipos de toque, utilizando as cores do semáforo para facilitar o entendimento, como verde: toques bons”, como um abraço de alguém que a criança ama e em quem confia; amarelo: toques que é necessário ter um pouco mais de atenção; vermelho: toques proibidos, invasivos, que causam desconforto e devem ser imediatamente recusados.

Utilizamos objetos visuais, imagens e uma linguagem simples para explicar cada tipo de toque. Durante a dinâmica, percebemos que as crianças se expressaram com mais clareza. Algumas falas, como “esse toque eu deixo” ou “se eu não gosto, tem que parar”, mostraram que a proposta foi bem compreendida. Também foi utilizado “dedoches” (fantoques com dedos) para contarmos histórias que abordavam, de forma simbólica, situações envolvendo carinho, beijo e abraço - sempre reforçando a importância de dizer “não” quando não for desejado.

Ao final, entregamos um desenho com a imagem da mamãe e do papai e pedimos que cada criança indicasse em quem mais confiava. A maioria apontou a mamãe, o que reforçou o papel central da figura materna na percepção de segurança e acolhimento na infância. Esse momento também nos ajudou a pensar sobre a importância das relações afetivas como base para a construção da confiança e da autonomia infantil.

**Imagem 1 e 2 - Registros do segundo dia de aplicabilidade do projeto.**



**Fonte: registro pessoal, 2025.**

Apesar do envolvimento positivo, percebemos que algumas práticas familiares ainda geram conflitos. Por mais que explicássemos que certos toques devem ser evitados, algumas crianças continuavam dizendo que aquilo era comum em casa – especialmente o beijo na boca dado por seus pais. Isso reforçou a ideia de que a desconstrução de comportamentos que colocam em risco a integridade da criança não pode partir apenas da escola ou da criança, mas precisa começar pelos pais. A criança aprende com o exemplo e se o adulto transmite uma mensagem confusa, o aprendizado será fragilizado.

Aprendemos com essa experiência que é preciso respeitar o tempo de fala das crianças, acolher seus silêncios e escutar com cuidado e atenção aquilo que

elas dizem, ou demonstram com comportamentos diferentes do comum e com desenhos. Não é possível forçar um entendimento imediato, mas é possível abrir caminhos para que elas se sintam mais seguras, respeitadas e capazes de buscar ajuda quando necessário.

Trabalhar esse tema foi um desafio grande, mas foi uma grande oportunidade de crescimento pessoal e profissional para o grupo. Usamos recursos simples e acessíveis, mas com significado real, e conseguimos observar resultados importantes no comportamento e na fala das crianças. Encerramos esse projeto com a certeza de que vale a pena na infância como espaço de construção de autonomia, pensamento crítico, cuidado e proteção.

**Imagem 1 e 2 - registros do segundo dia de aplicabilidade do projeto e “dedoches” utilizados.**



Fonte: registro pessoal, 2025.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, este estudo mostrou-se eficaz para compreender o autocuidado em crianças pequenas, reafirmando o papel da escola como instituição de confiança, da escuta e do incentivo à proteção na infância. Os resultados obtidos fortaleceram o objetivo que foi desenvolver estratégias educativas que favorecessem a autoproteção, introduzindo esse conceito com linguagem acessível e diferenciando toques seguros e toques invasivos por meio de atividades lúdicas.

A escolha de recursos como histórias, dinâmicas e rodas de conversa contribuiu para que as crianças se sentissem seguras e, aos poucos, compreendessem a importância de proteger seus corpos e expressar o que sentem. O silêncio que ainda envolve essa temática como dimensão educacional é preocupante, pois contribui para a formação de crianças desinformadas e, conseqüentemente, mais vulneráveis à violência.

Em síntese, utilizamos como base teórica autores relevantes na educação, como Jean Piaget (1970) que compreende a criança como ativa em sua aprendizagem, capaz de construir conhecimento e compreender o mundo a partir de suas próprias experiências; e Merleau-Ponty (2004) que defende que o ser humano

se constitui nas relações com o outro e, mesmo influenciado pela sociedade, ainda é responsável por suas escolhas e atitudes.

Ensinar a criança a ter propriedade sobre seu corpo, a reconhecer seus limites e a impor regras sobre ele é um passo essencial para que ela consiga identificar adultos de confiança — sejam pais, responsáveis ou professores — e desenvolver uma postura protetiva diante de situações desconfortáveis. A criança precisa saber sobre seu corpo, mas não pode se proteger sozinha, ela não tem autonomia para isso, então, apoio dos adultos é indispensável nesse processo.

Durante a vivência do projeto, identificamos pontos positivos e negativos. Entre os positivos, destacamos o acolhimento das crianças e da professora, acolhimentos estes que contribuíram para a construção de um ambiente seguro e participativo. As crianças, dentro das suas possibilidades, demonstraram compreender que é necessário ter permissão para tocar o corpo de outra pessoa.

A dinâmica do Semáforo do Toque, o teatro de “dedoches” e as histórias foram estratégias positivas de interação, promovendo escuta, diálogo e compartilhamento de vivências. Algumas falas das crianças, como: “O papai beija na minha boca, tia” ou “Só pode beijar na testa e na bochecha, não é, tia?”, revelaram o quanto o tema é delicado e está diretamente ligado à realidade familiar.

O relato do beijo na boca por parte do pai de uma das crianças foi um ponto sensível e desafiador. Apesar das explicações dadas pela equipe, reforçando que crianças não devem ser beijadas na boca por questões de saúde e respeito ao corpo, não houve sucesso na desconstrução imediata dessa ideia. Isso deixou evidente que esse processo educativo não pode partir apenas da escola ou da criança, mas precisa, prioritariamente, ser iniciado dentro da própria família, que é o primeiro modelo de comportamento e referência para a criança.

Essas vivências serviram de alerta para o quanto é essencial conhecer o contexto social e familiar de cada aluno, ouvir com atenção seus relatos cotidianos e refletir sobre a postura pedagógica diante de temas sensíveis que envolvem cuidado, corpo e proteção. Também nos ensinaram a respeitar o tempo de escuta das crianças, acolher seus silêncios e observar sinais que, muitas vezes, aparecem em pequenos gestos ou desenhos.

Esperamos, com esta pesquisa, ter contribuído para que as crianças se tornem mais conscientes de seus direitos, mais preparadas para identificar sinais de alerta e buscar ajuda quando necessário. Mais do que proteger, buscamos promover o protagonismo infantil com afeto, respeito e responsabilidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, Cristiane Fernandes. **Infância, educação em e para direitos humanos: a criança como sujeito de direitos**. 2019. 79 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

LABAN, Rudolf. **O dom da dança**. São Paulo: Ícone, 1978.

MEDEIROS, Fernanda de Souza. **A escola e a prevenção à violência sexual: práticas pedagógicas de proteção na infância**. Recife: EDUFRPE, 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MOTINHO, Marly Resende de Souza. **Educação infantil: o direito da criança à educação integral**. 2021. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Ática, 1932.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

RIBEIRO, Cláudia Lins. **Autocuidado na infância: caminhos para a formação integral**. Porto Alegre: Penso, 2019.

TAUBMAN, Andrea Viviana. **Não Me Toca, Seu Boboca!** 1. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2017.

TRINDADE, Eliane Barbosa. **Direitos da infância e educação para a proteção: o papel da escola na prevenção da violência sexual**. Salvador: EDUFBA, 2017



## Educação Financeira na Sala de Aula: Desenvolvendo Pequenos “Economistas”

### Financial Education in the Classroom: Developing Little “Economists”

**Ester Maria Pinheiro de Castro**

Graduanda do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus Pinheiro-MA. <http://lattes.cnpq.br/2959241721027742>

**Júlia Gabrielle Costa Moraes**

Graduanda do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus Pinheiro-MA. <http://lattes.cnpq.br/3153840012266320>

**Litiele França Gonçalves**

Graduanda do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus Pinheiro-MA. <http://lattes.cnpq.br/5123873598914050>

**Ludmylla Maria Correia Mendes**

Graduanda do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus Pinheiro-MA. <http://lattes.cnpq.br/1269891986017414>

**Pâmela de Jesus Lemos Melo**

Graduanda do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, campus Pinheiro-MA. <http://lattes.cnpq.br/2680548814993957>

**Resumo:** O presente estudo tem como foco a educação financeira no ambiente escolar. O estudo ressaltou a importância de inserir o ensino da educação financeira de forma interdisciplinar desde os primeiros anos escolares, partindo da compreensão de que a formação financeira desde a infância contribui significativamente para o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da responsabilidade no que se refere ao uso consciente do dinheiro. Fundamentado na Dimensão Educacional, o projeto reconhece o papel transformador da escola ao ensinar aos estudantes princípios financeiros, permitindo que desenvolvam habilidades relacionadas a ganhos, gastos e economia, dentro de uma abordagem interdisciplinar. O objetivo principal do estudo é fomentar a construção de hábitos financeiros saudáveis, promovendo a reflexão sobre consumo, planejamento e economia a partir de experiências concretas no ambiente escolar. Utilizando uma metodologia etnográfica, com base no autor Muniz (2023), a pesquisa incorporou a descrição e a análise de acontecimentos sociais e culturais por meio da observação direta dos próprios envolvidos. A partir da imersão do pesquisador no ambiente investigado, foi possível compreender as dinâmicas do grupo social analisado. O estudo observou o comportamento dos estudantes em atividades práticas e simbólicas, como simulações de compras, manuseio de moedas e cédulas fictícias, além da atividade “Cofrinho dos Sonhos”. A pesquisa também buscou suprir a ausência de conteúdos voltados à educação financeira no currículo escolar, preparando os estudantes para tomar decisões econômicas de forma inteligente e responsável. A adoção de metodologias ativas e de recursos didáticos criativos valorizou a participação do aluno como protagonista no processo de aprendizagem. Dessa forma, a proposta contribui não apenas para a compreensão da economia no cotidiano, mas também para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com uma sociedade mais consciente e financeiramente equilibrada.

**Palavras-chave:** educação financeira; escola; práticas lúdicas.

**Abstract:** This study focuses on financial education in the school environment. The study highlighted the importance of introducing financial education in an interdisciplinary manner from the earliest school years, based on the understanding that financial education from childhood contributes significantly to the development of autonomy, critical thinking, and responsibility regarding the conscious use of money. Based on the Educational Dimension, the project recognizes the transformative role of schools in teaching students financial principles, enabling them to develop skills related to earning, spending, and saving, within an interdisciplinary approach. The main objective of the study is to foster the development of healthy financial habits, promoting reflection on consumption, planning, and saving based on concrete experiences in the school environment. Using an ethnographic methodology, based on Muniz (2024), the research incorporated the description and analysis of social and cultural events through direct observation of those involved. Through the researcher's Immersion in the investigated environment, it was possible to understand the dynamics of the social group analyzed. The study observed students' behavior in practical and symbolic activities, such as shopping simulations, handling fictitious coins and bills, and the "Piggy Bank of Dreams" activity. The research also sought to address the lack of financial education content in the school curriculum, preparing students to make smart and responsible economic decisions. The adoption of active methodologies and creative teaching resources emphasized student participation as protagonists in the learning process. Thus, the proposal contributes not only to understanding economics in everyday life but also to the development of critical citizens committed to a more conscious and financially balanced society.

**Keywords:** financial education; school; playful practices.

## INTRODUÇÃO

O tema Educação Financeira vem sendo discutido na área educacional pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017). É válido ressaltar a importância de inserir a educação financeira de maneira interdisciplinar nas diversas áreas do conhecimento, com o intuito de preparar os alunos para administrar, de forma consciente, seus recursos financeiros.

Dessa forma, o presente estudo nasce a partir de um projeto desenvolvido na disciplina Prática Curricular na Dimensão Educacional do curso de Pedagogia, campus Pinheiro (MA), no qual as autoras propuseram esse tema para desenvolver um projeto e, posteriormente, aplicá-lo com estudantes do 4º ano de uma escola da rede municipal.

A problemática que orienta o estudo é a seguinte: Como trabalhar de modo contextualizado e significativo a educação financeira no ambiente escolar por meio de práticas lúdicas e criativas que auxiliem o professor a formar pequenos "economistas" de maneira eficaz e significativa?

A partir desse questionamento, estabeleceu-se como objetivo geral desenvolver entre os alunos a capacidade de compreender e aplicar conceitos básicos de educação financeira, incentivando atitudes conscientes em relação ao uso do dinheiro, ao consumo e ao planejamento financeiro desde a infância. Quanto aos objetivos específicos, definiram-se: incentivar noções de orçamento e consumo consciente; estimular o hábito de economizar por meio de atividades práticas; e

desenvolver o senso de responsabilidade e a tomada de decisões conscientes relacionadas ao uso do dinheiro.

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se a metodologia etnográfica, fundamentada no autor Muniz (2023), que compreende a etnografia como uma ferramenta que permite a descrição e a análise de acontecimentos sociais e culturais por meio da observação direta dos próprios envolvidos. A partir da imersão do pesquisador no ambiente investigado, torna-se possível compreender as dinâmicas do grupo social analisado.

O estudo observou o comportamento dos estudantes durante a realização de atividades práticas e simbólicas, como simulações de compras, manuseio de moedas e cédulas fictícias e a atividade “Cofrinho dos Sonhos”. Essas ações tinham como propósito desenvolver noções de orçamento, economia e consumo consciente.

A pesquisa também teve como objetivo suprir a lacuna existente no currículo escolar em relação aos conteúdos de educação financeira, contribuindo para preparar os estudantes a tomarem decisões econômicas de maneira inteligente, crítica e responsável.

## **EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO AMBIENTE ESCOLAR**

A educação financeira inserida nas práticas educacionais contribui significativamente para o desenvolvimento da autonomia dos discentes e para a formação de indivíduos capazes de agir conscientemente na vida econômica, fortalecendo a prática educacional como instrumento de transformação social.

De acordo com a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) (Brasil, 2017), a educação financeira nas escolas deve priorizar a construção de hábitos responsáveis de consumo, que auxiliem na tomada de decisões e impactem positivamente — e de forma duradoura — a vida dos estudantes.

A discussão sobre a implementação da educação financeira como tema interdisciplinar no contexto escolar tornou-se uma pauta relevante, por incentivar os alunos a gerenciar o dinheiro com responsabilidade e a compreender, de forma crítica, conceitos como orçamento, planejamento e consumo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) destaca que a educação financeira deve ser trabalhada de forma interdisciplinar nas diversas áreas do conhecimento, com o objetivo de preparar os alunos para a gestão responsável dos recursos financeiros, o consumo consciente e a tomada de decisões econômicas no cotidiano.

A inserção da Educação Financeira no currículo escolar tem como objetivo ampliar a compreensão dos estudantes sobre a realidade econômica e social em que estão inseridos, possibilitando uma postura mais reflexiva, crítica e participativa. Além disso, a abordagem da Educação Financeira deve ocorrer por meio de práticas pedagógicas contextualizadas, que respeitem a realidade dos alunos e valorizem

suas experiências cotidianas. Atividades lúdicas, projetos interdisciplinares e discussões em grupo são estratégias que favorecem a aprendizagem significativa e a internalização de conceitos financeiros essenciais.

Essa proposta está alinhada com as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente aquelas relacionadas ao pensamento crítico, ao projeto de vida e à responsabilidade social. As competências 1, 6 e 10 propõem, respectivamente:

- Valorizar e utilizar os conhecimentos históricos construídos sobre o mundo.
- Planejar e construir seu projeto de vida, incluindo escolhas profissionais.
- O reforço da importância da responsabilidade social e da cidadania, elementos diretamente ligados ao consumo ético e ao planejamento financeiro.

Trabalhar essa temática desde os anos iniciais do Ensino Fundamental contribui para o desenvolvimento da responsabilidade no uso do dinheiro, do consumo consciente e da capacidade de planejamento. Segundo Brunhera (2020), é essencial que a Educação Financeira seja implementada por meio de uma metodologia prática e contextualizada, voltada ao cotidiano dos alunos, favorecendo um aprendizado significativo.

Nesse contexto, a escola torna-se um espaço formador não apenas de conhecimento técnico, mas também de competências para a vida, contribuindo diretamente para a construção da cidadania financeira dos estudantes.

Além disso, estudos demonstram que a Educação Financeira pode fortalecer a autonomia dos alunos ao estimular o pensamento crítico e a tomada de decisões conscientes. Martins Neto e Rodrigues (2024) destacam que a abordagem dessa temática, quando bem articulada com os componentes curriculares, favorece o protagonismo estudantil e contribui para a formação de sujeitos mais reflexivos e socialmente responsáveis. Esses autores reforçam que, ao alinhar-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que valoriza competências como responsabilidade, pensamento crítico e projeto de vida, a Educação Financeira deixa de ser uma prática isolada e passa a integrar o processo formativo de maneira transversal e interdisciplinar. Dessa forma, forma-se um cidadão preparado não apenas para lidar com questões econômicas, mas também para exercer sua cidadania de modo pleno e ético.

Segundo Da Cruz *et al.* (2017), a educação financeira deve ser inserida desde cedo no Ensino Fundamental, pois é uma forma de cuidar do futuro das crianças e das pessoas ao seu redor. A autora ressalta que a educação financeira é fundamental, pois contribui para um futuro mais tranquilo no que se refere ao uso do dinheiro.

Além disso, quando a criança aprende desde cedo a lidar com as finanças, ela cresce com a capacidade de planejar e perseguir seus objetivos. Por isso, é importante que ela compreenda o valor do dinheiro, como ele é conquistado e sua relevância para a economia.

Segundo Brutes e Seibert (2014), a educação financeira ajuda as pessoas a utilizarem o dinheiro de forma consciente, aprendendo a gastar com responsabilidade e a manter o controle das finanças. Isso é fundamental para preparar o sujeito a realizar sonhos e garantir um futuro mais seguro. Apesar da existência de alguns programas sobre educação financeira, o tema ainda não é ensinado de forma adequada nas escolas. Como consequência, muitas pessoas cometem os mesmos erros dos pais, ingressando no mercado de trabalho sem saber administrar seus próprios salários.

De acordo com Silva e Araújo (2021), torna-se urgente a inserção da educação financeira como uma prática que vá além do conhecimento técnico, promovendo responsabilidade, autonomia e pensamento crítico. Assim, é essencial familiarizar os alunos com conceitos financeiros, capacitando-os a tomar decisões conscientes e a compreender o impacto de suas escolhas no contexto social e econômico.

Em consonância Souza *et al.* (2023), essa abordagem valoriza o papel da escola como agente capaz de transmitir uma educação voltada para a cidadania e para o exercício da participação social, considerando a realidade dos alunos e preparando-os para enfrentar desafios concretos da vida cotidiana, como lidar com o orçamento familiar, evitar o endividamento, economizar e planejar o futuro. Dessa forma, o ensino voltado às questões financeiras fomenta uma aprendizagem significativa, conectada com o contexto dos alunos e os desafios da contemporaneidade.

Diante do exposto, a educação financeira, quando inserida de forma prática, lúdica e contextualizada, deve ser compreendida como um instrumento de transformação na vida dos estudantes e uma aliada na formação da cidadania. Ao desenvolver indivíduos autônomos e preparados para a vida adulta, essa abordagem também contribui para a construção de uma sociedade mais consciente e saudável.

## RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Durante os dias de observação, tivemos a oportunidade de acompanhar de perto a rotina da professora. O modo como ela conduziu as correções das atividades, promovendo a participação coletiva e valorizando o esforço individual de cada aluno, nos fez perceber a importância do acolhimento no processo educativo.

Já na fase de aplicabilidade do projeto, vivemos momentos marcantes. A roda de conversa no primeiro dia foi essencial para compreender o que as crianças já sabiam sobre o uso do dinheiro, e seus relatos espontâneos nos emocionaram. Perceber que, mesmo tão pequenas, elas já observam e absorvem os hábitos financeiros dentro de casa nos trouxe ainda mais responsabilidade sobre a forma como conduzimos a proposta.

A atividade da “Loja da Sala de Aula” foi um dos pontos mais importantes do projeto. Por meio da simulação de compras, observamos as crianças tomando decisões e realizando cálculos de forma lúdica e natural. Percebemos também que muitos alunos encontraram dificuldades ao realizar os cálculos mentais, mas,

com nossa mediação e apoio, conseguiram superar esses obstáculos e avançar na aprendizagem. Esse foi um momento em que sentimos, de maneira concreta, o conhecimento sendo construído com sentido. A experiência nos mostrou que ensinar sobre dinheiro vai muito além da matemática: envolve escolhas e responsabilidade.

No último dia, ao realizarmos a atividade “Cofrinho dos Sonhos”, a proposta de registrar sonhos de consumo do presente e do futuro — guardando um no cofrinho e outro na “Caixa dos Sonhos” — foi um momento simbólico. Ao ver a empolgação das crianças, compreendemos o quanto a educação é capaz de mudar a vida de quem a escolhe.

Nessa experiência, aprendemos que a sala de aula é um espaço onde formamos não só alunos, mas seres humanos preparados para a sociedade. Saímos desse projeto com a certeza de que a educação financeira é uma ferramenta poderosa de cidadania e que, ao trabalhar com escuta e ludicidade, conseguimos promover aprendizados que realmente fazem sentido para a vida.

## **Atividades que Foram Desenvolvidas**

### **Observação**

O primeiro dia de observação teve início pontualmente às 13:30h, com a presença da professora e de todos os alunos na sala do 4º ano do Ensino Fundamental. Logo no começo, a professora organizou os estudantes em seus respectivos lugares, garantindo que todos estivessem atentos e preparados para o início das atividades. Em seguida, realizou a chamada, conferindo a presença dos alunos, e preparou-se para iniciar a correção da atividade solicitada anteriormente.

A docente lembrou que, na aula anterior, havia passado um exercício envolvendo os conteúdos de adição e subtração. Durante esse momento, verificou quais alunos haviam realizado as tarefas corretamente, observando atentamente o desempenho individual de cada um. A correção foi realizada de forma oral e coletiva, promovendo a participação da turma e esclarecendo algumas dúvidas que surgiram ao longo do processo.

Posteriormente, a professora aproveitou a oportunidade para conversar sobre a importância da matemática em diversos aspectos da vida. Destacou como esse conhecimento é fundamental não apenas na escola, mas também no cotidiano dos próprios alunos e das pessoas ao seu redor. Durante essa explanação, abriu-se espaço para abordar, de maneira prática, como a matemática é aplicada no uso do dinheiro, trazendo exemplos próximos da realidade dos estudantes. Essa abordagem contribuiu para despertar o interesse da turma e para mostrar a aplicação concreta dos conteúdos trabalhados em sala.

No segundo dia de observação, a aula também teve início pontualmente às 13:30h, com a presença da professora e dos alunos já acomodados na sala. A docente iniciou os trabalhos organizando a turma de forma tranquila e atenta, garantindo o foco e a disciplina necessários para o bom andamento das atividades.

A professora retomou o conteúdo da aula anterior, iniciando com a correção da atividade de adição e subtração. A correção foi realizada oralmente com a participação de todos. Em seguida, os estudantes que haviam feito a tarefa corrigiram suas respostas sob a orientação da professora. Depois disso, a docente deu continuidade ao conteúdo, explicando os termos da adição de forma clara e objetiva. Durante a explicação, foi possível observar que parte da turma acompanhava com atenção e interesse, enquanto alguns alunos demonstravam dificuldade de compreensão. Ainda assim, a professora conduziu a aula com paciência, incentivando a participação de todos e oferecendo o suporte necessário.

Assim, finalizamos nossas observações destacando a continuidade do conteúdo de adição e subtração, trabalhado de forma clara e contextualizada. A professora conduziu a aula com organização, promovendo a participação dos alunos e adaptando o ensino às necessidades da turma. Sua prática evidenciou compromisso com uma aprendizagem significativa e acessível.

### Aplicabilidades do projeto

O primeiro dia de aplicabilidade do projeto foi marcado por uma abordagem introdutória e bastante significativa sobre o conceito e a função do dinheiro no cotidiano das crianças. A atividade iniciou-se com uma roda de conversa, na qual os alunos foram incentivados a refletir e expressar o que já sabiam sobre o dinheiro, sua função social e os locais em que ele é geralmente utilizado, como supermercados, feiras, farmácias, lojas, entre outros. Esse momento foi fundamental para estabelecer uma ponte entre o conhecimento empírico dos estudantes e os conteúdos a serem desenvolvidos de forma mais estruturada ao longo do projeto.

A escuta das experiências com o uso do dinheiro trouxe à tona diversos relatos sobre como as crianças observam seus pais ou responsáveis lidando com questões financeiras — seja em compras cotidianas, na organização dos gastos domésticos ou mesmo em situações mais simbólicas, como o ato de guardar moedinhas em um cofre. Essas vivências foram acolhidas e valorizadas como ponto de partida para a construção coletiva do conhecimento, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Na sequência da roda de conversa, realizou-se uma atividade de associação entre imagens de moedas e cédulas, tanto reais quanto fictícias, com seus respectivos valores. Essa proposta teve como principal objetivo favorecer o reconhecimento dos diferentes valores monetários, desenvolvendo a familiarização visual com o dinheiro. Por meio dessa atividade, os alunos puderam exercitar habilidades cognitivas importantes, como a observação, a comparação e a associação de símbolos monetários aos seus valores numéricos, além de ampliar, de forma natural e prazerosa, seu vocabulário financeiro.

**Imagem 1 – Registros feitos no primeiro dia de aplicabilidade.**

**Fonte: fotos retiradas pelos acadêmicos, 2025.**

O segundo dia do projeto foi dedicado à vivência prática de situações de compra e venda, por meio da atividade intitulada “Loja da Sala de Aula”. Essa estratégia lúdica foi planejada com o objetivo de simular um ambiente comercial adaptado ao espaço escolar, possibilitando que as crianças aplicassem, na prática, os conhecimentos adquiridos na primeira etapa do projeto. Para isso, foi montada uma pequena estante com imagens de brinquedos acompanhadas de seus respectivos preços.

Cada aluno recebeu uma quantia simulada de dinheiro (notas e moedas de papel) e foi convidado a “comprar” os itens de sua escolha. Durante essa dinâmica, os estudantes precisaram tomar decisões sobre como utilizar o valor recebido, considerando suas preferências pessoais e o orçamento disponível. A simulação proporcionou uma vivência concreta de noções fundamentais, como consumo consciente, organização financeira, além do exercício dos cálculos de adição e subtração.

Ademais, ao se depararem com situações em que o valor disponível não era suficiente para adquirir todos os itens desejados, os alunos foram levados a refletir sobre prioridades, a fazer escolhas e até mesmo a poupar para uma futura “compra”. Esse processo estimulou o raciocínio lógico, o planejamento e o autocontrole emocional diante da frustração e da vontade de consumir.

A atividade também favoreceu o desenvolvimento da autonomia infantil, uma vez que as decisões sobre o que comprar e como gastar foram tomadas pelas próprias crianças, sem intervenções diretas. A experiência proporcionou um aprendizado significativo e contextualizado, que transcende os conteúdos curriculares tradicionais e contribui para a formação de valores éticos e atitudes conscientes em relação ao consumo.

**Imagem 2 - Registros feitos no primeiro dia de aplicabilidade.**



**Fonte: fotos retiradas pelos acadêmicos, 2025.**

No terceiro e último dia do projeto, foi realizada a atividade “Cofrinho dos Sonhos”, que teve como objetivo trabalhar, de forma simbólica e afetiva, a importância de sonhar, planejar e economizar. Pensada como um encerramento reflexivo e emocional do percurso desenvolvido, a proposta levou as crianças a refletirem sobre seus desejos imediatos e futuros, evidenciando como o dinheiro pode ser uma ferramenta para alcançar objetivos, desde que utilizado com consciência e planejamento.

Cada aluno recebeu um cofrinho e dois papéis em branco. Em um deles, registraram — por meio de desenhos ou palavras — algo que gostariam de adquirir no presente; no outro, expressaram seus sonhos de consumo voltados para o futuro. O papel referente ao desejo atual foi depositado dentro do cofrinho individual, enquanto o sonho futuro foi guardado na chamada “Caixa dos Sonhos”, representando a ideia de que certos objetivos demandam tempo, organização e paciência para serem alcançados.

Essa dinâmica teve forte impacto tanto pedagógico quanto emocional, pois incentivou a autorreflexão, a projeção de metas e o entendimento de que, mesmo sendo crianças, é possível começar a construir caminhos para realizar seus sonhos. A conversa mediada pela professora teve um papel fundamental nesse processo, abordando, de forma acessível, o conceito de poupança e planejamento financeiro. As crianças foram estimuladas a pensar em maneiras simbólicas de guardar pequenas quantias e a valorizar o tempo como aliado na concretização de objetivos.

A metáfora do cofrinho dos sonhos — entendido não apenas como um recipiente de moedas, mas também de sonhos e esperanças — foi utilizada como um recurso pedagógico eficaz para estimular a imaginação, o comprometimento e o senso de responsabilidade dos alunos diante de suas escolhas.

Encerrar o projeto com essa atividade reforçou a importância da educação financeira como ferramenta de empoderamento infantil e de formação cidadã. A proposta contribuiu não apenas para a aprendizagem de conteúdos matemáticos e financeiros, mas também para o desenvolvimento socioemocional, cultivando valores como paciência, perseverança e responsabilidade. Assim, o “Cofrinho dos Sonhos” tornou-se um símbolo do projeto, unindo ludicidade, afeto e conhecimento em uma experiência educativa significativa e transformadora.

### Imagem 3 - Registros feitos no primeiro dia de aplicabilidade.



Fonte: fotos retiradas pelos acadêmicos, 2025.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Educação Financeira na Sala de Aula: desenvolvendo pequenos economistas” proporcionou, ao longo de três dias, que alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental tivessem seu primeiro contato com conceitos básicos sobre o uso consciente do dinheiro. As atividades propostas, embora simples em sua estrutura, demonstraram que, mesmo em tenra idade, as crianças são plenamente capazes de compreender noções fundamentais de economia, consumo e planejamento financeiro, desde que tais temas sejam abordados de forma lúdica, significativa e contextualizada.

A roda de conversa inicial revelou-se um momento essencial para despertar o interesse dos estudantes, permitindo-lhes compartilhar experiências e percepções relacionadas ao dinheiro em seu cotidiano. Esse espaço de escuta ativa e diálogo contribuiu para a criação de um ambiente acolhedor e participativo, elemento fundamental para o engajamento nas atividades subsequentes. A etapa de reconhecimento de moedas e cédulas, por sua vez, foi importante para a familiarização dos alunos com o sistema monetário brasileiro, ampliando o vocabulário financeiro e promovendo o desenvolvimento de habilidades como identificação, comparação de valores e atenção aos detalhes.

Asimulação de compras, realizada por meio da atividade “Loja da Sala de Aula”, representou um marco significativo no processo de aprendizagem. Nessa etapa, os alunos puderam aplicar conhecimentos matemáticos, exercitar o planejamento e desenvolver a tomada de decisões. A dinâmica permitiu experimentar, de forma lúdica, situações reais de consumo, promovendo reflexões sobre escolhas, prioridades e controle de gastos. Já a proposta do “Cofrinho dos Sonhos” e da “Caixa dos Sonhos” introduziu de maneira simbólica e afetiva a importância da economia e da definição de metas pessoais. Ao refletirem sobre desejos e objetivos de curto e longo prazo, os alunos começaram a compreender que o ato de poupar está diretamente ligado à realização de sonhos e conquistas futuras.

Apesar dos resultados amplamente positivos, foram observadas algumas dificuldades, especialmente no que se refere ao uso da matemática nas atividades práticas. Nem todos os alunos conseguiram desenvolver, com facilidade, o cálculo mental necessário para simular trocos e controlar os valores durante a “Loja da Sala de Aula”. Essas dificuldades evidenciam a necessidade de um trabalho mais contínuo e adaptado às diversas realidades de aprendizagem, reforçando a importância de retomar conceitos matemáticos de forma contextualizada, gradual e significativa. Essas situações, no entanto, também se mostraram como oportunidades valiosas de diagnóstico e intervenção pedagógica, permitindo ao professor identificar estudantes que necessitam de apoio adicional e planejar estratégias que favoreçam o avanço de todos.

Além do aprendizado teórico, a vivência do projeto proporcionou aos envolvidos a oportunidade de refletir sobre práticas pedagógicas eficazes na abordagem da temática em sala de aula. Foi um momento de ampliação dos conhecimentos sobre educação financeira, integrando teoria e prática de maneira coerente. A colaboração

entre todos os participantes — alunos, professores e demais envolvidos — foi fundamental para tornar as atividades mais interativas, dinâmicas e significativas.

Dessa forma, os objetivos propostos foram alcançados com êxito. Os alunos demonstraram interesse, envolvimento e progresso na compreensão e no uso do dinheiro de maneira consciente. Os resultados das aplicabilidades evidenciaram que, quando trabalhada de forma intencional e integrada ao cotidiano escolar, a educação financeira contribui não apenas para o desempenho escolar, mas também para a formação de sujeitos críticos, conscientes e preparados para lidar com os desafios sociais e econômicos da contemporaneidade. A continuidade desse tema no ambiente escolar mostra-se, portanto, essencial, fortalecendo o papel da escola como espaço de formação integral do ser humano.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC** - Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL – **Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF**. Referencial de Educação Financeira para Escolas. Brasília, DF: Comitê Nacional de Educação Financeira, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/educacaofinanceira/pt-br/documentos/referencial-de-educacao-financeira-para-escolas.pdf>. Acesso em: abril de 2025.
- BRUNHERA, D. C. U. **Educação financeira: um plano para aplicação nos anos finais do ensino fundamental**. Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática, [S. l.], v. 4, n. 4, p. 721–736, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/rebecem/article/view/25250>. Acesso em: 30 jul. 2025.
- BRUTES, Larissa; SEIBERT, Rosane Maria. **O ensino da educação financeira a jovens de escolas públicas de Santo Ângelo**. Vivências: Revista Eletrônica de Extensão da URI, v. 10, n. 18, p. 174-184, 2014.
- DA CRUZ, Daniele Barbist *et al.* **Educação financeira para crianças e adolescentes na região metropolitana de Curitiba**. Estação Científica, v. 11, n. jan./jun. 2017.
- MUNIZ, Simara de Sousa; VIZOLLI, Idemar. **As contribuições da etnografia para estudos com populações indígenas**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 10., 2023. Anais [...]. João Pessoa: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br>. Acesso em: 20 abr. 2025.
- MARTINS NETO, M. I.; RODRIGUES, C. K. **Educação financeira escolar no ensino fundamental II e o exercício da autonomia: uma revisão da literatura**. Lynx, [S. l.], v. 3, p. 1–8, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufff.br/index.php/lynx/article/view/45367>. Acesso em: 30 jul. 2025.
- SILVA, A. C. C. da; ARAÚJO, A.C.C. de. **A importância da educação financeira no contexto escolar**. In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 8., João

Pessoa. Anais [...], 2021. João Pessoa: Editora Realize, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/42990>. Acesso em: 28 abr. 2025.

SOUZA, C. S. de; NICOLI, A. A. T. de S.; CASTRO, L. C. **Um estudo sobre a educação financeira nas escolas**. Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, Aimorés, v. 2, fev. 2023. Disponível em: <https://www.revistanordestemultidisciplinar.com.br>. Acesso em: 30 jul. 2025.



## Saber Lúdico e Imaginação: O Papel das Mini-Histórias na Primeira Infância

### *The Use of Short Stories and the Role of Playfulness in Early Childhood Education*

**Ana Paula Alves Marques**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/9046000622326224>

**Graciele Nunes Brito**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/0024720186954200>

**Ivanaldo Araújo Naziazeno**

Graduando em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/8832332650745015>

**Maria Rita Pereira Moares**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/6072656721751784>

**Myrelle Ribeiro Gomes**

Graduanda em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <https://lattes.cnpq.br/0615722241331007>

**Takim Yamazac Melo Pereira**

Graduando em Pedagogia (Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro). <http://lattes.cnpq.br/1059998622597004>

**Resumo:** Este estudo é fruto de um trabalho acadêmico desenvolvido na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), campus de Pinheiro, a partir de uma experiência realizada em uma escola municipal com crianças de 4 e 5 anos de idade, matriculadas na Educação Infantil. O estudo discute a relevância do saber lúdico no processo de ensino e aprendizagem, com foco no uso das mini-histórias como recurso pedagógico. Considerando que o brincar constitui uma linguagem legítima da infância — reconhecida por documentos legais e diretrizes curriculares como a BNCC (Brasil, 2017) —, as mini-histórias revelam-se ferramentas acessíveis e eficazes para abordar conteúdos escolares, estimular a criatividade, desenvolver a linguagem oral e escrita, além de promover a escuta ativa e a imaginação. Os relatos aqui apresentados têm origem nas vivências em sala de aula, construídos a partir da observação direta e da interação com as crianças. A pesquisa está fundamentada em referenciais da educação e da psicologia do desenvolvimento, com destaque para autores como, Cardoso e Conte (2023), entre outros estudiosos que investigam a ludicidade e as práticas narrativas na infância. Os resultados evidenciam que o uso intencional das mini-histórias ultrapassa o aspecto do entretenimento: trata-se de uma prática pedagógica significativa, afetiva e humanizadora, que potencializa a aprendizagem e contribui para a formação de crianças autônomas, críticas e sensíveis ao seu contexto social.

**Palavras-chave:** mini-histórias; educação infantil; saber lúdico; aprendizagem significativa.

**Abstract:** This study is the result of an academic work developed at the State University of Maranhão (UEMA), Pinheiro campus, from an experience carried out in a municipal school with children aged 4 and 5 years, enrolled in Early Childhood Education. The study discusses

the relevance of playful knowledge in the teaching and learning process, focusing on the use of mini-stories as a pedagogical resource. Considering that playing is a legitimate language of childhood - recognized by legal documents and curricular guidelines such as the BNCC (Brazil, 2017) - mini-stories prove to be accessible and effective tools to address school content, stimulate creativity, develop oral and written language, in addition to promoting active listening and imagination. The reports presented here originate from classroom experiences, built from direct observation and interaction with children. The research is based on references of education and developmental psychology, with emphasis on authors such as Cardoso and Conte (2023), among other scholars who investigate playfulness and narrative practices in childhood. The results show that the intentional use of mini-stories goes beyond the entertainment aspect: it is a significant, affective and humanizing pedagogical practice, which enhances learning and contributes to the formation of autonomous, critical and sensitive children to their social context.

**Keywords:** mini-stories; early childhood education; playful knowledge; meaningful learning.

## INTRODUÇÃO

A infância é uma fase fundamental do desenvolvimento humano, marcada por descobertas, experimentações e múltiplas formas de expressão. Nesse período, o brincar se apresenta como uma linguagem legítima de aprendizagem, reconhecida por documentos legais e diretrizes curriculares que orientam a prática pedagógica na Educação Infantil. Dentre as diversas possibilidades lúdicas, destacam-se as mini-histórias — compreendidas como narrativas breves, simbólicas e acessíveis —, que se configuram como potentes ferramentas de mediação pedagógica, capazes de favorecer a construção do conhecimento de maneira sensível, criativa e significativa.

Este estudo é resultado de um estudo acadêmico desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), campus de Pinheiro. A pesquisa teve como base uma experiência vivenciada em uma escola municipal da região, com crianças de 4 e 5 anos matriculadas na Educação Infantil. Os relatos analisados originaram-se das observações e interações em sala de aula, realizadas durante a aplicação de atividades com mini-histórias, o que permitiu compreender, na prática, a potência desse recurso no cotidiano educativo.

Diante dessa vivência, o estudo propôs-se a responder à seguinte problemática: como as mini-histórias podem potencializar o desenvolvimento do saber lúdico na Educação Infantil, especialmente entre crianças que estão no início do processo de socialização escolar? Para isso, definiu-se como objetivo geral analisar a importância das mini-histórias como recurso pedagógico na construção do saber lúdico. Os objetivos específicos foram: compreender o conceito de saber lúdico na perspectiva educacional; identificar os benefícios das mini-histórias no processo de ensino-aprendizagem, e; refletir sobre práticas docentes que integrem, de forma intencional, o uso dessas narrativas ao planejamento pedagógico.

A escolha do tema justifica-se pela relevância do brincar como direito da criança, conforme assegurado em documentos legais, como o Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, evidencia-se a necessidade de resgatar práticas pedagógicas que valorizem a ludicidade, especialmente em um cenário educacional que, por vezes, prioriza o cumprimento de metas e avaliações formais em detrimento de experiências simbólicas e afetivas — como se observa, por exemplo, na ênfase dada a portfólios e relatórios exigidos dos(as) professores(as). Nesse contexto, o uso de mini-histórias configura-se como uma possibilidade concreta de promover aprendizagens significativas, fortalecer os vínculos entre educador e educando e articular os conteúdos curriculares à realidade, à linguagem e à imaginação infantil.

Metodologicamente, esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica, fundamentada em autores da área da educação e da psicologia do desenvolvimento. O referencial teórico contempla estudos sobre ludicidade, narrativa, infância e práticas pedagógicas, com o objetivo de compreender as contribuições das mini-histórias no contexto educacional. Entre os principais autores que subsidiam a análise está Cardoso e Conte (2023), além de documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que orientam a reflexão teórica e prática desenvolvida no estudo.

Como resultado, observou-se que, quando utilizadas de forma intencional e planejada, as mini-histórias contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças. Esse recurso promove a ampliação da linguagem oral e escrita, estimula a imaginação e fortalece os vínculos afetivos no ambiente escolar. Revelam-se, portanto, como estratégias educativas eficazes e humanizadoras, capazes de tornar a escola mais sensível às necessidades da infância e mais alinhada a uma pedagogia baseada no afeto, na ludicidade e na criatividade.

## **O SABER LÚDICO COMO FUNDAMENTO DA APRENDIZAGEM INFANTIL**

O direito ao brincar é amplamente assegurado por diversos dispositivos legais e documentos orientadores da prática educacional brasileira. Entre eles, destacam-se a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990), bem como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998). Esses marcos legais reafirmam o brincar como uma atividade fundamental para o desenvolvimento humano, especialmente na infância, reconhecendo-o como um espaço privilegiado de aprendizagem, socialização e expressão.

O ato de brincar oferece tanto aos seres humanos quanto aos animais a oportunidade de explorar o mundo em diferentes contextos, com distintas finalidades e em variadas situações. Por meio das brincadeiras, as crianças interagem com objetos, testam materiais, elaboram regras de convivência e vivenciam práticas coletivas. Brincar, na infância, constitui um processo enriquecedor que promove múltiplas aprendizagens. Nesse sentido, o uso de atividades lúdicas, jogos e

brincadeiras na Educação Infantil revela-se fundamental, pois, além de despertar o entusiasmo, permite à criança refletir de forma concreta sobre situações do cotidiano, tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

O brincar é um direito garantido pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), cujo artigo 16, inciso IV, assegura que toda criança tem direito a “brincar, praticar esportes e divertir-se”. Dessa forma, cabe à escola organizar propostas pedagógicas que reconheçam o brincar como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento infantil, contribuindo para aspectos fundamentais como autonomia, construção da identidade, memória, imaginação, atenção e descoberta.

O Referências Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (Brasil, 1998, p. 28) reforça que “por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular”.

Isso revela o quanto o brincar constitui um meio eficaz para acompanhar e promover o desenvolvimento infantil, pois, por meio dessa prática, são estimuladas a linguagem, a imaginação, a convivência social e o autoconhecimento. As atividades lúdicas devem possibilitar experiências variadas que fomentem a criatividade, a experimentação e a interação em grupo. Como destaca (Silva; Santos, 2009, p. 13-14), “a brincadeira possibilita a apropriação da experiência sócio-histórica e cultural dos adultos, sendo uma forma de introdução da criança no universo humano”.

Para tanto, o planejamento das atividades lúdicas deve ser estratégico e cuidadoso. Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009) ressaltam que os professores devem organizar experiências diversificadas, oferecendo ambientes e materiais adequados que proporcionem vivências capazes de ampliar a expressão, a aprendizagem e a interação. Com base nessas ideias, é possível afirmar que o brincar constitui uma ferramenta que potencializa a aprendizagem, aproximando a criança dos conteúdos escolares de forma prazerosa e significativa. Assim, as brincadeiras devem ser compreendidas como recursos educativos intencionais, e não como momentos isolados ou despropositados. Mesmo o brincar livre possui um papel fundamental, pois permite à criança explorar, por meio de sua curiosidade e motivações internas, o mundo ao seu redor.

Nesse sentido, o lúdico configura-se como um elemento central para a promoção de uma educação de qualidade, ao contribuir diretamente para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico desde os primeiros anos escolares. A educação infantil, além de introduzir a criança ao universo do letramento, deve assegurar que esse processo aconteça de forma acolhedora e respeitosa, utilizando o brincar como eixo integrador.

Almeida (2011) ressalta que o lúdico está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento humano e é por meio dele que ocorrem importantes interações na infância. Em outra obra, a autora reforça que “a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento

peçoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental [...]” (Almeida, 2013, p. 01). Isso indica que as atividades lúdicas, ao envolverem corpo, pensamento e linguagem, auxiliam no fortalecimento das funções psicológicas, promovendo também habilidades sociais.

Ao participar de jogos e brincadeiras, a criança vivencia regras, explora diferentes papéis sociais e experimenta a tomada de decisões. Dessa forma, o brincar favorece o desenvolvimento da personalidade e da autonomia. Atividades como o faz de conta, jogos simbólicos e brincadeiras dirigidas contribuem para a construção de conhecimentos e valores. Além disso, o uso de brinquedos educativos, jogos de encaixe, dramatizações e atividades motoras constitui uma oportunidade concreta para a aprendizagem integral da criança.

Além disso, as práticas lúdicas colaboram para o desenvolvimento da linguagem, da atenção, do raciocínio lógico e da capacidade de concentração, não apenas na pré-escola, mas ao longo de toda a trajetória educacional. O brincar, quando orientado de forma adequada, exerce papel essencial na saúde integral da criança e, futuramente, na formação de um adulto equilibrado e preparado para enfrentar os desafios do convívio social.

Por esse motivo, é fundamental que as escolas promovam o brincar intencional e planejado, reconhecendo-o como uma oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento pleno. O brinquedo e a brincadeira devem ser compreendidos como instrumentos pedagógicos que despertam o interesse dos alunos, favorecem a construção de saberes e colaboram para a formação de sujeitos autônomos, criativos e críticos.

## **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**

A Constituição Federal do Brasil (Brasil, 1988) garante o direito à educação infantil, ofertada gratuitamente a todas as crianças de zero a cinco anos, sendo responsabilidade do Estado assegurar essa etapa educacional. A educação infantil é uma fase fundamental na vida dos sujeitos, pois representa o início dos primeiros contatos com o universo do conhecimento e da convivência social. Dessa forma, é imprescindível que esse processo educacional seja conduzido com qualidade, promovendo o bem-estar da criança, incentivando suas interações, suas experiências de brincar e o pleno desenvolvimento de suas capacidades.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), em seu artigo 29, a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos, abrangendo os aspectos físico, afetivo, cognitivo, linguístico e social. À luz desse marco legal, o brincar, enquanto prática lúdica, assume papel de grande relevância, configurando-se como um instrumento eficaz para promover o desenvolvimento saudável e integral da criança em suas múltiplas dimensões.

Ao considerar o papel do lúdico no contexto da educação infantil, reconhece-se que jogos e brincadeiras não são meramente formas de entretenimento, mas atividades essenciais para a formação integral do sujeito, abrangendo seus aspectos

motores, psíquicos e sociais. O engajamento em propostas lúdicas favorece uma aprendizagem significativa, além de tornar o ambiente escolar mais acolhedor e prazeroso tanto para os alunos quanto para os educadores.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) reforça essa perspectiva ao destacar que brincadeiras e jogos constituem experiências fundamentais no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral das crianças, promovendo a construção de conhecimentos, a imaginação, a socialização e a criatividade.

Nessas experiências, os alunos entram em contato com conteúdos relacionados ao mundo natural e social, articulando o brincar com os saberes do cotidiano. A BNCC (Brasil, 2017) enfatiza que “os momentos de jogos e de brincadeira devem se constituir em atividades permanentes nas quais as crianças poderão estar em contato também com temas relacionados ao mundo social e natural” (p. 40).

Nessa mesma linha, Vieira (2008, p. 06) argumenta que, no cotidiano da sala de aula, os educadores têm buscado metodologias que tornem o processo de ensino mais prazeroso e produtivo, sendo a articulação entre o lúdico e a aprendizagem uma das formas mais eficazes para alcançar esse objetivo. Ao integrar o prazer com o conhecimento, o educador torna o ato educativo mais envolvente e eficaz.

As práticas lúdicas, quando bem planejadas e com objetivos definidos, assumem uma função pedagógica significativa, contribuindo também para a integração social dos alunos. Bernardes (2005, p. 46) destaca que o brincar sempre ocupou um lugar de destaque no universo infantil e que, atualmente, estudiosos de diversas áreas reconhecem seu papel fundamental na construção da cultura da infância, bem como no desenvolvimento psíquico, sensorial e social da criança.

Essas contribuições teóricas evidenciam o crescente interesse acadêmico em torno da ludicidade como ferramenta educacional. A brincadeira, por sua natureza espontânea e simbólica, constitui uma característica fundamental da infância que deve ser acolhida e utilizada pelos educadores como meio de ampliação do conhecimento e desenvolvimento das habilidades essenciais para a vida em sociedade.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2003), é imprescindível que as propostas pedagógicas incluam momentos de brincadeira em espaços apropriados, como pátios e brinquedotecas. Essas vivências devem ser organizadas de forma sistemática, uma vez que promovem descobertas que auxiliam as crianças a compreender melhor o mundo que as cerca. A mesma diretriz reconhece a criança como sujeito histórico, dotada de direitos, que aprende por meio da interação, da experimentação, da imaginação, do desejo e da ação.

Como diz o documento:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade

coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade (Brasil, 2003, p. 97).

Dessa forma, o brincar deve ser reconhecido como um elemento pedagógico fundamental que contribui diretamente para a socialização e formação integral dos alunos na Educação Infantil. Esse reconhecimento reforça a importância de valorizar as brincadeiras tradicionais e populares, que compõem a cultura infantil, bem como de propor atividades lúdicas em sala de aula que transmitam valores e saberes essenciais à formação cidadã.

O lúdico, quando inserido de maneira intencional e contínua nas rotinas escolares, favorece o desenvolvimento integral da criança, seja por meio de brincadeiras livres ou de atividades dirigidas. Ambas as práticas, quando devidamente estruturadas, promovem ganhos significativos no processo educativo. Para Silva e Santos (2009, p. 20), a ludicidade “auxilia nas habilidades físicas, ajuda a ensinar a respeitar as regras, ajuda na socialização, no aprendizado, na criatividade e na relação com o próximo”. Cabe ao educador, portanto, assegurar que jogos e brincadeiras integrem o cotidiano escolar, por meio de um planejamento intencional e sensível às necessidades e características das crianças.

## **As Mini-Histórias como Recurso Didático**

As mini-histórias, por sua brevidade e objetividade, configuram-se como ferramentas didáticas eficazes, especialmente no âmbito da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Elas despertam o interesse das crianças, promovem o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, além de favorecer a escuta ativa, a criatividade e a reflexão crítica. Ao condensar enredos com começo, meio e fim de forma simples, porém significativa, as mini-histórias oferecem diversas possibilidades pedagógicas, podendo ser utilizadas tanto para a introdução de conteúdos quanto para a mediação de conflitos e o estímulo à produção textual. Sendo assim, as mini-histórias se configuram como formas de ver e narrar o cotidiano infantil, além de fazer parte da documentação pedagógica oriunda da experiência sensível de aprender com as crianças (Cardoso; Conte, 2023).

Além disso, as mini-histórias configuram-se como um recurso inclusivo, pois podem ser adaptadas conforme a faixa etária, o nível de alfabetização e as necessidades específicas dos alunos. A simplicidade das tramas, aliada à riqueza de significados, possibilita que o educador explore valores, emoções, sequências lógicas e diferentes gêneros textuais de maneira acessível e significativa. Como destacam Silva e Oliveira (2019), “as mini-histórias, por sua forma reduzida, favorecem a concentração, facilitam a compreensão textual e estimulam a participação ativa dos estudantes nas atividades escolares”.

Assim, o uso das mini-histórias no contexto educativo vai além do mero entretenimento, assumindo uma função pedagógica fundamental. Cabe ao professor planejar sua aplicação de forma intencional, articulando os objetivos de aprendizagem com os interesses dos alunos, promovendo experiências significativas que envolvam escuta, fala, leitura, escrita e imaginação.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA

A vivência desenvolvida foi marcada por momentos significativos de observação, planejamento, criação e interação. Desde o primeiro contato com a instituição, percebeu-se um ambiente acolhedor e propício ao desenvolvimento infantil, o que influenciou diretamente a formulação de uma proposta pedagógica alinhada às particularidades dessa faixa etária.

A primeira etapa consistiu em visitas à escola, cujo objetivo principal foi compreender a realidade da turma, incluindo a rotina, a organização do espaço e as interações cotidianas. Observamos atentamente o comportamento das crianças, os recursos disponíveis na sala, o papel dos educadores e os elementos que caracterizam a cultura infantil naquele contexto. Além disso, apresentamos o projeto à gestão escolar, que acolheu a iniciativa com interesse, possibilitando sua integração à rotina institucional. Essa fase de observação inicial foi essencial para que o planejamento considerasse o tempo, os interesses e as necessidades das crianças.

Após essa imersão, avançamos para a segunda fase: a organização das atividades. Com base nas interações observadas e no potencial criativo das crianças, elaboramos uma proposta que tinha como objetivo o desenvolvimento da confecção de minilivros e mini-histórias, utilizando memórias afetivas relacionadas a um espaço público muito familiar para elas — a Praça da Família. A intenção era proporcionar um momento em que as crianças pudessem se expressar, criar e recriar suas experiências por meio da escrita e do desenho, respeitando o nível de desenvolvimento de cada uma.

No dia da execução do projeto, iniciamos com um momento de acolhimento. Organizamos a turma em círculo para que todos pudessem se ver e ouvir. Fizemos uma breve apresentação e convidamos as crianças a se apresentarem também. Esse momento simples revelou-se extremamente valioso, pois criou um ambiente de confiança, escuta e pertencimento, essenciais para o desenvolvimento das atividades. As crianças participaram com alegria, e a troca de nomes tornou-se uma oportunidade de socialização e reconhecimento entre elas.

Em seguida, demos início à proposta principal: a criação dos minilivros. Distribuímos folhas de caderno para que cada criança pudesse elaborar seu próprio livrinho, com nosso auxílio. Antes de começarem a criar, mostramos imagens da Praça da Família — um local público da cidade que elas frequentam bastante. A escolha dessas imagens foi intencional, pois sabíamos que evocariam lembranças e emoções. Como esperado, as crianças reagiram com entusiasmo ao reconhecer o lugar e começaram a contar espontaneamente o que costumavam fazer ali: passear com os pais, brincar no parquinho, andar de bicicleta, comer sorvete. Esse compartilhamento foi o ponto de partida para a elaboração das mini-histórias.

Durante essa etapa, ficamos maravilhadas com a originalidade e a riqueza de detalhes que surgiam nas conversas e nas ilustrações. Algumas crianças receberam apoio para escrever palavras, enquanto outras narraram suas histórias verbalmente

e as ilustraram, evidenciando o poder do mundo simbólico da infância. Cada criação refletia vivências individuais, expressas de maneira genuína pelos pequenos, reforçando a função da linguagem como meio de manifestação e construção de significados.

Finalizamos com a apresentação dos minilivros, organizando as produções de forma que todas as crianças pudessem visualizar as histórias umas das outras. Esse momento de valorização foi fundamental para o fortalecimento da autoestima dos pequenos, que demonstraram grande satisfação com seus trabalhos. A exposição também funcionou como um registro do processo vivido, evidenciando como a documentação pedagógica na Educação Infantil pode revelar diferentes perspectivas, ideias e conhecimentos das crianças.

Ao refletirmos sobre toda a vivência, compreendemos ainda mais a importância de ouvir e observar atentamente a infância. As crianças são agentes ativos, curiosas, criativas e atentas. Ao proporcionarmos um espaço para que criem e se expressem, abrimos oportunidades para uma aprendizagem rica de significado. A experiência com os minilivros foi mais do que uma simples atividade: foi uma oportunidade de adentrar no universo infantil com respeito, sensibilidade e escuta autêntica. Uma vivência que, sem dúvida, deixará marcas profundas em nossa formação e em nossa prática pedagógica.

**Figura1 - Apresentando os livros para as crianças.**



**Fonte: autoral, 2025.**

**Figura 2 - Criança na sala de aula.**

Fonte: autoral, 2025.

**Figura 3 - Desenho feito pela criança.**

Fonte: autoral, 2025.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa realizada, evidenciou-se que o saber lúdico, quando valorizado e incorporado de forma intencional ao cotidiano escolar, constitui uma das estratégias mais eficazes para promover o desenvolvimento integral da criança. O brincar, longe de ser mera atividade recreativa, revela-se como uma linguagem pedagógica potente, por meio da qual a criança expressa-se, aprende, experimenta e se reconhece no mundo. Assim, jogos, brincadeiras e mini-histórias não devem ocupar um lugar secundário no planejamento educacional, mas sim estar no centro de uma proposta pedagógica humanizadora, sensível à natureza e às necessidades da infância.

As mini-histórias, em particular, destacam-se como um recurso didático singular, capaz de articular ludicidade, oralidade, escuta e construção de sentido em práticas acessíveis e profundamente significativas. Elas possibilitam que a criança desenvolva habilidades cognitivas e socioemocionais de forma prazerosa, conectando os conteúdos escolares às suas vivências cotidianas. Além disso, promovem um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, fortalecendo o vínculo entre educador e aluno e criando oportunidades para uma mediação afetiva

e formativa. Conforme abordado ao longo do texto, essas narrativas curtas potencializam o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, ampliam o vocabulário, fortalecem a escuta ativa e estimulam a produção criativa.

A ludicidade, por sua vez, é uma necessidade vital da infância e deve ser compreendida como eixo estruturante da prática pedagógica na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os marcos legais e teóricos apresentados, como a BNCC, a LDB e o ECA, reafirmam a importância de garantir o direito ao brincar, reforçando o compromisso da escola com a formação integral e cidadã da criança. Assim, cabe ao educador não apenas permitir que o brincar aconteça, mas promovê-lo com intencionalidade, planejamento e sensibilidade, reconhecendo cada experiência lúdica como um território fértil de aprendizagem e imaginação.

O uso das mini-histórias no ambiente escolar não se limita a um recurso didático complementar, mas se consolida como uma estratégia pedagógica essencial, especialmente quando articulada a jogos, dramatizações e atividades de escuta e produção textual. Essa prática contribui significativamente para a construção de uma educação mais democrática, afetiva e significativa, que reconhece a criança como sujeito ativo de sua própria aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que investir em práticas lúdicas, como as mini-histórias, é investir em um modelo educacional que valoriza o imaginário, a escuta, a criatividade e o afeto — dimensões indispensáveis para formar indivíduos críticos, sensíveis e preparados para viver em sociedade. Cabe, por fim, à escola e aos educadores manterem-se atentos às necessidades da infância, acolhendo o lúdico não como mero adorno pedagógico, mas como base legítima e fundamental do processo educativo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Santos. **A importância do lúdico no desenvolvimento da criança**. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Ana Santos. **Ludicidade e desenvolvimento infantil**. São Paulo: Autores Associados, 2013.

BERNARDES, Maria Emília Falcão. **Brinquedos e brincadeiras: uma proposta para a educação infantil**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05.maio.2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2003.

BRASIL. **Indicadores de qualidade na educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol. 1 e 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARDOSO, R.; CONTE, E. **Narrativas e documentação pedagógica na Educação Infantil**. São Paulo: Vozes, 2023.

SILVA, Célia Regina; OLIVEIRA, Maria José. **A narrativa como instrumento pedagógico: o uso de mini-histórias em sala de aula**. Revista Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 22, n. 2, p. 89–103, 2019.

SILVA, Célia Regina; OLIVEIRA, Maria José. **A narrativa como instrumento pedagógico: o uso de mini-histórias em sala de aula**. Revista Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 22, n. 2, p. 89–103, 2019.

SILVA, Daniela Soares; SANTOS, Amanda Pereira. **Brincar na escola: o papel do educador como mediador das atividades lúdicas**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 2009, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: PUCPR, 2009. p. 1–10.

VIEIRA, Luciana Aparecida. **Ludicidade na prática docente: um desafio possível**. São Paulo: Cortez, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



## Alimentação Saudável na Educação Infantil: Cheiros, Cores e Sabores na Exploração dos Sentidos para uma Vida mais Saudável

### *Healthy Eating in Early Childhood Education: Scents, Colors, and Flavors in the Exploration of the Senses for a Healthier Life*

**Alessandra de Jesus Silva Sarges**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/3353726707990283>

**Hilton Ramon Moraes Martins**

Graduando de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/8384933077967332>

**Maria do Rosário dos Santos Silva**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/2523888781144683>

**Nayane da Conceição Dias Costa**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/5891127207027155>

**Raimunda Silva**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/5113323337524024>

**Thamires Ribeiro do Rego**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão Campus Pinheiro. <http://lattes.cnpq.br/4076981183270361>

**Valéria Rocha Silva**

Graduanda de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão Campus Pinheiro. <https://lattes.cnpq.br/8003335640905259>

**Resumo:** O presente estudo teve como objetivo principal demonstrar as experiências e atividades práticas e lúdicas de exploração sensorial — envolvendo cheiros, cores e sabores — que estimulem a percepção e incentivem a adoção de bons hábitos alimentares em uma escola de educação infantil, com crianças de quatro e cinco anos de idade. A pesquisa foi desenvolvida em 2023, no âmbito da disciplina Prática Curricular na Dimensão Educacional, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), campus Pinheiro. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e caráter bibliográfico, fundamentada nos aportes teóricos de Zancul (2004), Amaral (2008), Chaves (2016) e Pacheco (2018). Como resultados, destaca-se a valorização da alimentação saudável na Educação Infantil e o reconhecimento da relevância desse tema para o desenvolvimento físico e intelectual das crianças.

**Palavras-chave:** alimentação saudável; exploração sensorial; educação infantil.

**Abstract:** The main objective of this study was to present practical and playful experiential activities of sensory exploration— involving scents, colors, and flavors—designed to stimulate

perception and encourage the adoption of healthy eating habits in an early childhood education setting, with children aged four and five years. The research was conducted in 2023 within the course Curricular Practice in the Educational Dimension of the Pedagogy program at the State University of Maranhão (UEMA), Pinheiro campus. It is a qualitative study of bibliographic nature, grounded in the theoretical contributions of Zancul (2004), Amaral (2008), Chaves (2016), and Pacheco (2018). The results highlight the importance of promoting healthy eating in Early Childhood Education and recognize the relevance of this topic for the physical and intellectual development of children.

**Keywords:** healthy eating; sensory exploration; early childhood education.

## INTRODUÇÃO

A alimentação saudável é indispensável para uma vida plena. A ingestão adequada de nutrientes e vitaminas promove saúde, bem-estar e contribui para a prevenção de diversas doenças. É fundamental que o consumo de frutas e legumes seja incentivado desde os primeiros anos de vida, a fim de que as crianças desenvolvam bons hábitos alimentares. Uma alimentação desequilibrada pode comprometer a saúde infantil, resultando em problemas como obesidade, carência de nutrientes essenciais e prejuízos ao desenvolvimento motor, cognitivo e físico.

Falando em alimentação saudável, a escola é um ambiente de extrema importância para a promoção de palestras informativas e ações de conscientização, tanto para as crianças quanto para os pais e familiares, acerca da importância da ingestão de alimentos saudáveis.

Os hábitos alimentares de uma pessoa refletem não apenas em sua aparência física, mas também no funcionamento da mente, que se desenvolve em consonância com a qualidade da alimentação. Por esse motivo, é fundamental manter uma dieta saudável e adequada a cada fase do desenvolvimento humano. A alimentação exerce diferentes papéis ao longo da vida, mas é essencial em todas as etapas.

Justifica-se a escolha deste tema por entendermos que a alimentação é de extrema importância em todas as fases da vida, especialmente na primeira infância. Trata-se de um período crucial para o desenvolvimento cognitivo, motor, físico e emocional, no qual a criança realiza suas primeiras descobertas — sabores, cheiros e cores — e começa a interagir com o mundo ao seu redor. Cada aprendizagem vivenciada nessa etapa é significativa e influenciará sua vida de forma duradoura. Dessa forma, uma alimentação rica em nutrientes e vitaminas é essencial para o desenvolvimento global da criança, além de contribuir para a prevenção de doenças e para a promoção da saúde física e mental.

Diante disso, formulamos o seguinte questionamento: Como a exploração sensorial de cheiros, cores e sabores pode contribuir para o desenvolvimento de hábitos alimentares mais saudáveis na Educação Infantil? A partir dessa indagação, o desenvolvimento metodológico do estudo ocorreu por meio de uma fundamentação teórica, caracterizando-se como uma pesquisa bibliográfica e de

natureza qualitativa. Os principais referenciais adotados foram os autores Zancul (2004), Amaral (2008), Chaves (2016), Pacheco (2018).

O presente estudo teve como objetivo principal demonstrar as experiências e atividades práticas e lúdicas de exploração sensorial — envolvendo cheiros, cores e sabores — que estimulem a percepção e incentivem a adoção de bons hábitos alimentares em uma escola de educação infantil, com crianças de quatro e cinco anos de idade. Como objetivos específicos, a pesquisa buscou: incentivar a adoção de bons hábitos alimentares; possibilitar que as crianças reconhecessem os alimentos benéficos à saúde; identificar cheiros, cores e sabores de frutas e legumes; e compreender que uma alimentação saudável é composta por uma variedade de alimentos.

Este estudo está organizado em duas seções: a primeira aborda a importância da exploração sensorial para o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis; a segunda apresenta os relatos de vivências produzidos durante a aplicação do projeto, os quais possibilitaram a obtenção dos resultados da pesquisa.

## **VIVÊNCIAS SENSORIAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE HÁBITOS ALIMENTARES SAUDÁVEIS EM CRIANÇAS**

A formação de bons hábitos alimentares inicia-se nos primeiros anos de vida, sendo fundamental que as crianças tenham acesso a uma alimentação saudável desde cedo. Esse cuidado contribui não apenas para o adequado desenvolvimento cognitivo, mas também para garantir energia e disposição na realização de tarefas e brincadeiras. O comportamento alimentar de uma criança reflete nos processos de crescimento e desenvolvimento em todos aspectos (Zancul, 2004).

Aquisição de hábitos alimentares saudáveis reflete positivamente não apenas na saúde física, mas também no bem-estar mental. Por esse motivo, é fundamental manter uma alimentação equilibrada em cada fase do desenvolvimento. Desde a infância, as crianças manifestam preferências alimentares, e cabe à família e à escola estimular que essas escolhas sejam as mais saudáveis possível. Acredita-se, pois, que: “a formação de hábitos alimentares saudáveis é um processo que se inicia desde o nascimento, com as práticas alimentares introduzidas nos primeiros anos de vida pelos pais, primeiros responsáveis pela formação dos mesmos” (Amaral, 2008, p. 01).

Dessa forma, o ambiente escolar influencia tanto a formação da personalidade quanto as preferências alimentares. Sendo assim, faz-se necessária a adoção de práticas educacionais que orientem e estimulem a aquisição de hábitos alimentares saudáveis. Para Chaves (2016), a educação alimentar deve iniciar-se nos primeiros anos de vida, sendo que o estímulo aos sentidos — como a visão, o olfato e o paladar — contribui para a aceitação de uma maior variedade de alimentos.

As experiências sensoriais durante a infância são fundamentais para a construção do conhecimento, inclusive no contexto alimentar. Quando mediado por

adultos, o contato sensorial com os alimentos pode estimular escolhas alimentares mais saudáveis. A exploração de frutas e vegetais nas escolas contribui para a formação de um vínculo positivo das crianças com os alimentos. Segundo Pacheco (2018, p. 47): “a experimentação dos alimentos por meio dos sentidos, como o tato, o olfato e o paladar, permite à criança construir relações de afeto, curiosidade e aceitação alimentar, sendo essencial no processo educativo para a formação de hábitos saudáveis”.

A exploração sensorial é uma abordagem eficaz que permite à criança conhecer os alimentos de forma lúdica e sem pressão, favorecendo o prazer em consumir alimentos naturais. Essa prática contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, ao transformar o ato de comer em uma experiência rica e significativa, tornando esse momento de grande importância para o desenvolvimento alimentar das crianças.

A repetida exposição sensorial a frutas, legumes e verduras contribui para a construção de memórias positivas e para o fortalecimento da autonomia alimentar. Assim, a exploração sensorial configura-se como uma estratégia promissora para a educação alimentar e para a aquisição de hábitos alimentares mais saudáveis.

Diante da importância da alimentação saudável para o desenvolvimento integral das crianças, a seguir serão apresentados os resultados da pesquisa realizada em 2023 com crianças da educação infantil de uma determinada escola da rede municipal da cidade de Pinheiro no estado do Maranhão, que buscou avaliar o impacto das atividades sensoriais na percepção e nos hábitos alimentares dos pequenos.

## **SABORES QUE ENSINAM: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL**

A aplicação do projeto ocorreu em uma determinada escola de educação infantil localizada na cidade de Pinheiro -MA ao longo de três dias consecutivos, com atividades cuidadosamente planejadas para estimular a curiosidade e o contato das crianças com alimentos saudáveis, além de favorecer a compreensão sobre a importância do consumo desses alimentos desde os primeiros anos no ambiente escolar. A seguir, apresentamos os relatos das experiências vivenciadas por essas crianças e os resultados observados durante a realização das atividades, evidenciando o impacto positivo na percepção e nas atitudes alimentares dos pequenos.

Nosso primeiro contato com o local de aplicabilidade ocorreu por meio de uma visita à escola, ocasião em que estabelecemos um diálogo com o corpo docente, a direção e a equipe pedagógica sobre o projeto e os objetivos a serem alcançados neste estudo.

No primeiro dia de aplicabilidade, apresentamos o tema às crianças por meio de uma roda de conversa sobre a alimentação que consomem, os sabores que já experimentaram e suas frutas e legumes preferidos. As cadeiras foram organizadas

em círculo, favorecendo o diálogo sobre suas preferências alimentares. Com o auxílio de imagens de diversos alimentos, introduzimos a temática, questionando quais frutas mais apreciavam e se preferiam sabores doces ou azedos. Em seguida, realizamos a contação da história A Cesta da Dona Maricota, utilizando fantoches e alimentos reais para despertar o interesse e a curiosidade das crianças.

Após a contação da história, propusemos questionamentos sobre os fatos e acontecimentos que mais chamaram a atenção das crianças. Conversamos sobre a importância de consumir alimentos naturais e saudáveis para que possam crescer fortes, saudáveis e inteligentes. Durante a atividade, as crianças participaram ativamente, recontando a história, tocando nos alimentos e expressando se gostavam ou não dos itens presentes na cesta da Dona Maricota.

O segundo dia de aplicabilidade foi voltado às experiências sensoriais das crianças com alimentos saudáveis. Disponibilizamos diversos tipos de frutas, como kiwi, maçã, uva e melancia; legumes, como pepino, cenoura e beterraba; além de plantas medicinais, como hortelã, alfavaca, manjerico e canela. Também oferecemos sucos naturais e água saborizada — preparada com frutas, água e uma planta medicinal. Os alimentos foram dispostos em pequenos potes, acompanhados de um liquidificador para o preparo dos sucos e uma jarra de água saborizada de melancia.

Para a experimentação, realizamos a dinâmica “Qual é a fruta?”. Nessa atividade, as crianças precisavam identificar qual fruta, legume ou planta medicinal estavam provando, utilizando apenas o paladar e o olfato, com os olhos vendados. A participação foi intensa: algumas crianças acertaram de imediato, demonstrando familiaridade com os sabores, enquanto outras tiveram mais dificuldade. O momento foi marcado por diversão e descobertas.

Na sequência, passamos para a preparação de um suco saudável de laranja com beterraba, que foi servido às crianças. Algumas aprovaram o sabor e demonstraram interesse, enquanto outras não se adaptaram. A água saborizada também foi provada, despertando reações de surpresa e curiosidade, já que trazia combinações de sabores até então desconhecidas para muitas delas. Ao final, foi oferecida uma variedade de frutas e legumes para degustação, possibilitando que experimentassem novos sabores e manifestassem diferentes reações, de aceitação ou rejeição.

No terceiro dia de aplicabilidade, realizamos com as crianças um piquenique coletivo. Inicialmente, escolhemos o pátio da escola como local, por ser amplo, contar com uma área verde e oferecer um ambiente aconchegante. Decoramos o espaço com tapetes e almofadas, criando um clima agradável e acolhedor. Com a colaboração das professoras, entramos em contato com os responsáveis pelas crianças, explicando a proposta do piquenique e sugerindo possíveis alimentos que poderiam ser levados, como frutas cortadas, sucos naturais e sanduíches naturais. O momento foi iniciado com uma roda de conversa para relembrar os aprendizados sobre alimentação saudável, reforçando bons hábitos e incentivando as crianças a fazerem escolhas alimentares conscientes, além de experimentarem todas as opções disponíveis.

Após esse momento, partimos para uma atividade prática em que as crianças puderam tocar, cheirar e até mesmo experimentar os alimentos. Durante a exploração, elas eram incentivadas a descrever o que sentiam, respondendo a perguntas como: se o alimento era azedo, qual era sua cor, se o cheiro era forte, qual era o sabor e se haviam gostado. Essa dinâmica permitiu que as crianças expressassem seus sentimentos e sensações de forma espontânea e participativa.

Após finalizarmos as experimentações, partimos para a montagem de uma salada de frutas com a participação ativa das crianças. Cada uma colocou no recipiente a sua fruta preferida ou aquela que passou a gostar durante o projeto. Após todos contribuírem, os professores ficaram responsáveis por misturar as frutas e distribuir a salada entre as crianças. Em seguida, iniciou-se a degustação dos alimentos disponíveis, deixando-as livres para escolher quais queriam provar. O momento foi marcado por curiosidade, interação e apreciação dos sabores.

Todos se alimentaram e, em seguida, partimos para o encerramento das atividades, promovendo um momento de reflexão e diálogo. As crianças puderam compartilhar o que aprenderam por meio de uma dinâmica com uma caixa de perguntas, que era passada ao som de uma música. Quando a música parava, quem estava com a caixa retirava uma pergunta e a respondia. As questões abordavam temas como: quais alimentos são saudáveis e podem ser consumidos diariamente; quais alimentos devemos evitar consumir com frequência; quais são os alimentos saudáveis de que mais gostam; quais frutas ou alimentos conheceram durante o projeto; e ainda, perguntas sobre as cores das frutas, entre outras.

Para tornar o momento mais interessante, realizamos a confecção de um mural ilustrativo sobre alimentação saudável. Nele, as crianças participaram ativamente, produzindo desenhos, pinturas e colagens com imagens de alimentos, que posteriormente foram fixados na sala de aula.

A realização deste projeto ampliou nosso olhar pedagógico, uma vez que exigiu o desenvolvimento de práticas capazes de despertar o interesse das crianças de forma prazerosa. Ficou evidente que ações lúdicas e interativas, quando inseridas no contexto escolar, são capazes de estimular a curiosidade e o engajamento das crianças em relação aos alimentos naturais e nutritivos.

**Figura 1 – contação da história “A cesta da dona Maricota”.**



Fonte: arquivo pessoal, 2023.

Figura 2 – Painel expositivo.



Figura 3 – Dinâmica educativa.



Fonte: arquivo pessoal, 2023.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste estudo de demonstrar experiências e atividades práticas e lúdicas de exploração sensorial — envolvendo cheiros, cores e sabores — como estratégia para estimular a percepção e a adoção de bons hábitos alimentares em crianças da Educação Infantil foi plenamente alcançada. As ações desenvolvidas evidenciaram que a vivência sensorial contribui significativamente para despertar a curiosidade, ampliar o repertório alimentar e favorecer uma relação mais positiva com os alimentos naturais. A exploração sensorial, ao estimular os sentidos do olfato, paladar e visão, mostrou-se uma estratégia pedagógica eficaz para a promoção e consolidação de hábitos alimentares saudáveis na Educação Infantil.

Entre os pontos positivos observados, destacam-se a receptividade das crianças às atividades propostas, o envolvimento ativo durante as dinâmicas e o fortalecimento do vínculo afetivo com os alimentos saudáveis por meio de metodologias lúdicas e atrativas. Além disso, a valorização do tema pela escola e a interação entre educadores e estudantes evidenciaram a importância do trabalho colaborativo na construção de hábitos alimentares duradouros.

Por outro lado, foram identificados alguns desafios, como a resistência inicial de determinadas crianças a experimentar alimentos desconhecidos e a limitação de recursos materiais para diversificar ainda mais as experiências. Esses obstáculos, entretanto, foram parcialmente superados por meio de adaptações criativas e do reforço das estratégias lúdicas.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, as aprendizagens se mostraram significativas, abrangendo não apenas conhecimentos sobre a importância da alimentação saudável, mas também competências socioemocionais, como o respeito às preferências individuais, a curiosidade pelo novo e a valorização da partilha e da socialização nos momentos de refeição.

A realização deste estudo contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento pessoal e profissional dos pesquisadores, ao possibilitar a vivência prática de metodologias ativas e estratégias lúdicas aplicadas ao ensino de hábitos alimentares saudáveis na Educação Infantil. No âmbito pessoal, proporcionou maior sensibilidade e consciência sobre a importância de uma alimentação equilibrada e sua influência no desenvolvimento integral da criança. No campo profissional, fortaleceu competências essenciais à prática docente, como o planejamento de atividades pedagógicas contextualizadas. Além disso, a experiência ampliou a compreensão sobre o papel social do educador na promoção da saúde e reforçou o compromisso ético e pedagógico com a formação integral dos educandos.

Dessa forma, recomenda-se que as práticas de educação alimentar sensorial sejam incorporadas de maneira contínua ao planejamento pedagógico das instituições de Educação Infantil, em articulação com as famílias e a comunidade escolar. Essa abordagem, fundamentada em pressupostos teóricos e metodológicos consistentes, constitui uma intervenção de caráter preventivo e formativo, capaz de promover não apenas a saúde e a qualidade de vida, mas também a formação integral das crianças, alinhando-se às diretrizes contemporâneas de promoção da saúde e de educação integral.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, C.M.C. Educação alimentar. FMPB, 2008. Disponível no site: Fundação Passos Barros [www.fmpb.org.br/mostraconteudos.asp?cod\\_conteudo=6](http://www.fmpb.org.br/mostraconteudos.asp?cod_conteudo=6) / acesso em 22/07/2025.
- CHAVES, Sonia. Alimentação saudável na infância: educação, cuidado e prática. São Paulo: Cortez, 2016.
- PACHECO, Denise Rangel. Educação alimentar e nutricional no contexto escolar: experiências sensoriais e lúdicas. Belo Horizonte: Nescon/UFMG, 2018.
- ZANCUL, Sueli. Alimentação saudável na infância: uma base para o futuro. São Paulo: Editora Nutrir, 2004.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos primeiramente a Deus pelo fôlego de vida e pelo vigor concedidos para a realização desta pesquisa. À Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), campus Pinheiro, expressamos nossa gratidão pelo apoio institucional e pela oportunidade de desenvolver este trabalho no âmbito da disciplina Prática Curricular na Dimensão Educacional. Manifestamos, ainda, nosso reconhecimento à equipe gestora, aos professores e demais colaboradores da escola participante, pela receptividade, apoio e contribuição na realização das atividades propostas.



## Detetives das Regiões Brasileiras: Investigando Pistas Sobre o Nordeste

### *Detectives from the Brazilian Regions: Investigating Clues About the Northeast*

**Ana Gleyce Souza Nunes**

*Graduanda do curso de pedagogia licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/4803352548913852>*

**Cailane Souza Corrêa**

*Graduanda do curso de pedagogia licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/5596611200392061>*

**Carlos Eduardo Costa Pires**

*Graduanda do curso de pedagogia licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/0309522443695875>*

**Kellen Renata Bouéres Barbosa**

*Graduanda do curso de pedagogia licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro.  
<http://lattes.cnpq.br/0208632373842774>*

**Resumo:** O presente estudo, intitulado “Detetives das regiões brasileiras: investigando pistas sobre o Nordeste”, é fruto de um projeto elaborado na disciplina de Prática Curricular na Dimensão Educacional, do curso de Pedagogia Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Pinheiro. O referido projeto foi aplicado no município de Bequimão, em uma instituição pública de ensino básico. O estudo teve origem a partir de um questionário desenvolvido pelos discentes e direcionado à professora responsável pelas disciplinas de História e Geografia, a qual respondeu e demonstrou interesse no estudo das regiões brasileiras, com destaque para a região Nordeste. Partindo desse pressuposto, a iniciativa teve como objetivo compreender as características históricas, culturais e socioeconômicas que constituem essa região do país, bem como analisar de que forma elas influenciam a vida de seus moradores e visitantes. O projeto foi planejado e estruturado considerando a relevância do estudo do território nordestino no ensino fundamental. As atividades foram cuidadosamente elaboradas para incentivar a imersão dos estudantes no tema, partindo dos conhecimentos prévios que já possuíam até a construção de novas aprendizagens, consolidadas durante a execução das propostas desenvolvidas pela pesquisa. Para atingir os objetivos idealizados, elaborou-se uma sequência didática dividida em três etapas: (1) reconhecimento da área geográfica da região Nordeste; (2) estudo dos elementos históricos e culturais; e (3) consolidação do aprendizado dos estudantes por meio das atividades propostas. Como metodologia, optou-se pela pesquisa etnográfica, ou seja, os procedimentos utilizados para a produção de dados incluíram a observação, aplicação de questionários, realização de entrevistas, registro de relatos e análise documental.

**Palavras-chave:** região nordeste; história; cultura; geografia regional.

**Abstract:** The present study, titled “Detectives of Brazilian Regions: Investigating Clues About the Northeast,” is the result of a project developed in the course of Curriculum Practice in the Educational Dimension, of the Licentiate in Pedagogy at the State University of Maranhão (UEMA), Pinheiro Campus. The project was implemented in the municipality of Bequimão, in a public basic education institution. The study originated from a questionnaire developed

by the students and directed to the teacher responsible for the subjects of History and Geography, who responded and showed interest in the study of Brazilian regions, highlighting the Northeast region. Based on this assumption, the initiative aimed to understand the historical, cultural, and socioeconomic characteristics that constitute this region of the country, as well as to analyze how they influence the lives of its residents and visitors. The project was planned and structured considering the relevance of studying the northeastern territory in elementary education. The activities were carefully designed to encourage students' immersion in the theme, starting from their prior knowledge up to the construction of new learning, consolidated during the execution of the proposals developed by the research. To achieve the outlined objectives, a didactic sequence divided into three stages was developed: (1) recognition of the geographical area of the Northeast region; (2) study of historical and cultural elements; and (3) consolidation of students' learning through the proposed activities. As a methodology, ethnographic research was chosen, meaning that the procedures used for data production included observation, application of questionnaires, conducting interviews, recording narratives, and document analysis.

**Keywords:** northeast region; history; culture; regional geography.

## INTRODUÇÃO

O Brasil, por suas dimensões continentais, apresenta uma ampla diversidade geográfica, cultural e socioeconômica, expressa em suas cinco grandes regiões: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Essa divisão regional foi oficializada na década de 1970 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cada região possui características próprias, resultantes de processos históricos, sociais, culturais e naturais, que as tornam singulares. Essa pluralidade contribui para a formação da identidade nacional e evidencia a multiplicidade de culturas e modos de vida que coexistem no país.

Dentre as regiões brasileiras, o Nordeste se destaca por sua riqueza cultural, por sua história de resistência e pelos contrastes socioeconômicos que o caracterizam. Berço das primeiras ocupações portuguesas e marcado também pela presença de holandeses e franceses em diferentes períodos, o território tornou-se fundamental para a análise dos processos históricos e das contradições que moldaram a identidade nacional. Além disso, a região foi palco de importantes ciclos econômicos, como o da cana-de-açúcar, e de lutas populares que marcaram a formação do Brasil.

Sua identidade cultural reflete uma intensa fusão de tradições indígenas, africanas e europeias, expressas no folclore, na culinária, na música e na religiosidade. Contudo, apesar de sua vitalidade cultural, o Nordeste ainda enfrenta desafios estruturais, como a pobreza extrema, as secas prolongadas, as desigualdades históricas e os fluxos migratórios que impactam seu desenvolvimento.

Diante desse contexto, formula-se a problemática da pesquisa: quais são os principais fatores históricos, culturais e socioeconômicos que compõem a identidade da região Nordeste e de que maneira eles influenciam a vida de seus moradores e visitantes?

Apartir da problemática levantada, definiu-se como objetivo geral: desenvolver, junto aos alunos, a compreensão das características históricas, culturais e socioeconômicas que constituem a região Nordeste do Brasil, bem como de que forma essas características influenciam a vida de seus moradores e visitantes.

Desse objetivo central, derivam-se os objetivos específicos: identificar os processos históricos que marcaram a formação da identidade nordestina, com destaque para as lutas sociais e os movimentos de resistência; apresentar as manifestações culturais, enfatizando elementos como folclore, culinária, música e religiosidade; investigar os problemas socioeconômicos que afetam a região, como pobreza, seca e desigualdade, analisando como esses desafios impactam a vida da população.

A escolha do tema revela sua importância para o trabalho interdisciplinar do professor, uma vez que as informações discutidas em sala de aula encontram fundamentação tanto na História quanto na Geografia. Essa abordagem possibilita uma visão mais abrangente sobre a região Nordeste, além de reforçar a relevância do estudo para os alunos maranhenses, visto que o Maranhão integra esse espaço regional.

## REGIÃO NORDESTE E SEUS MÚLTIPLOS ENCANTOS

A prática pedagógica constitui o espaço em que a dimensão educacional se concretiza, por meio da interação entre professores e alunos, que aprendem juntos na busca de articular a teoria à realidade vivenciada. O estudo dessa dimensão ocorre a partir da análise das necessidades dos estudantes, dos objetivos sociais da educação e dos métodos empregados para assegurar um ensino de qualidade. Nesse sentido, Zabala (2014, p. 32) afirma que a prática educacional deve ser sempre estruturada e intencional.

A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda prática educacional. O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente [...].

Já que a referência é a intervenção pedagógica no ambiente escolar, precisamos chamar a atenção para os estudos sobre as regiões brasileiras. Somos detetives dessas regiões, mais especificamente da região Nordeste que se torna importante por possuir um território com nove estados que compõem a sua área, sendo marcada por sua rica história e geografia. Esta costuma ser descrita de diferentes maneiras, às vezes como a terra da seca, um termo que ganha atenção nacional apenas em períodos de crise hídrica, outras vezes, como o império do açúcar, no qual a riqueza concentrada contrasta com a pobreza que se espalha por toda parte, também é vista como um espaço do subdesenvolvimento, muitas vezes, avaliada apenas por indicadores econômicos sem levar em conta seu contexto histórico, e, por fim, como um palco de revoluções, embora esse aspecto seja em muitos casos, o único destacado.

Utilizamos como referência a obra de Andrade (1986) por ser antiga, reafirma que foi evidenciado anteriormente e acrescenta que

[...] o Nordeste é apontado ora como a área das secas, que desde a época colonial faz convergir para a região, no momento da crise, as atenções e as verbas dos governos; ora como área dos grandes canaviais que enriquecem meia dúzia em detrimento da maioria da população; ora como área essencialmente subdesenvolvida devido à baixa renda per capita dos seus habitantes ou, então, como a região das revoluções libertárias [...].

É necessário desconstruir visões simplificadas sobre o Nordeste e buscar compreendê-lo de forma mais ampla, valorizando sua diversidade cultural, histórica e geográfica. A região é, culturalmente, berço de tradições, ritmos e festas; no turismo, destaca-se por suas belas praias, cidades históricas, arquitetura colonial e manifestações culturais preservadas. Como verdadeiros “detetives”, os estudantes poderão descobrir esses múltiplos aspectos que marcam uma região tão rica e complexa em sua trajetória.

Nesse sentido, Albuquerque Júnior (2001, p. 139) afirma que “o Nordeste é uma especialidade fundado historicamente, originado por uma tradição de pensamentos, uma imagística e textos que lhe deram realidade e presença”. Ao explorar conteúdos relacionados à região, como elementos culturais, históricos, geográficos e sociais, o projeto busca promover uma aprendizagem ativa e significativa, fundamentada em uma metodologia investigativa que estimula a curiosidade, o pensamento crítico e a atenção dos estudantes para fatores específicos dessa importante parte do Brasil.

## **ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE A APLICABILIDADE DO PROJETO**

### **Observações das Aulas Ministradas pela Professora do 4º ano**

Considerando a relevância desse tema para a formação dos alunos do ensino fundamental, foram realizadas observações em aulas ministradas pela professora da turma do 4º ano, contemplando diferentes disciplinas. Nessas ocasiões, buscou-se analisar de que maneira os conteúdos trabalhados, as metodologias utilizadas e a participação dos estudantes contribuem para uma aprendizagem significativa, bem como esses elementos podem ser articulados ao estudo da realidade nordestina.

A primeira observação ocorreu em 15/05/2025 durante uma aula de Língua Portuguesa. A professora desenvolveu uma atividade de leitura compartilhada do conto “Alibabá e os 40 Ladrões” e, em seguida, mediou uma discussão sobre o texto, incentivando os alunos a expressarem seu entendimento e destacarem as partes que mais chamaram sua atenção. Após o debate, foi realizada a atividade do livro de forma oral, com participação coletiva da turma. Nesse momento, observou-

se que os estudantes demonstraram boa capacidade de interpretação textual, respondendo de maneira adequada às perguntas propostas. Na ocasião, estavam presentes nove dos dezoito alunos matriculados.

No dia 16/05/2025 foi observada uma aula de Geografia com o tema “Limites dos Territórios”. A professora adotou uma abordagem contextualizada, iniciando a explicação com exemplos do cotidiano dos alunos, como os limites entre bairros e municípios da região onde vivem. Em seguida, ampliou a abordagem para os limites entre estados, utilizando o livro didático como recurso principal. Durante a aula, destacou que rios, pontes e placas podem marcar divisas entre localidades, enfatizando que os rios constituem divisas naturais, importante característica geográfica que contribui para a delimitação de cidades e estados. Além disso, recorreu novamente ao livro didático para auxiliar os alunos no processo de interpretação de mapas, possibilitando a identificação de tamanhos e formatos dos estados.

Os estudantes participaram ativamente da leitura coletiva das informações apresentadas no livro, demonstrando interesse e envolvimento na atividade. A turma contou com a presença de doze alunos, entre eles um estudante atípico. Foram utilizados dois materiais didáticos: um livro com conteúdo teórico e mapas e outro com atividades práticas relacionadas ao tema.

Destaca-se que a professora apresentou um bom planejamento de aula e domínio do conteúdo. Utilizou com frequência a participação dos alunos como estratégia pedagógica, promovendo um aprendizado ativo e colaborativo. Outro aspecto positivo foi o uso constante de exemplos do cotidiano, metodologia que facilitou a compreensão dos estudantes. Observou-se ainda que a turma responde bem a essa metodologia, mostrando-se participativa e confiante ao interagir e compartilhar seus conhecimentos.

## **Aplicabilidades do Projeto**

Na primeira aplicabilidade, iniciamos os trabalhos apresentando-nos aos alunos. Em seguida, mostramos um mapa do Brasil em isopor e pedimos que identificassem a localização da região Nordeste. Depois, questionamos quantos estados compõem essa região, e observamos que alguns estudantes já possuíam esse conhecimento. Prosseguimos perguntando se conheciam algum evento histórico importante de uma das localidades citadas e, como muitos não lembravam, relatamos alguns acontecimentos, como, por exemplo, a colonização portuguesa no Nordeste, narrada em forma de história.

Em seguida, realizamos uma atividade prática utilizando um quebra-cabeça do mapa do Brasil, no qual os alunos montaram e posicionaram corretamente os estados da região Nordeste. Para concluir essa primeira etapa, alguns estudantes escreveram no quadro os nomes e siglas dos estados nordestinos, com o objetivo de reforçar a compreensão da temática abordada.

**Imagens 1 – Registros da primeira aplicabilidade.**

**Fonte: fotos retiradas pelos acadêmicos, 2025.**

No segundo dia, dividimos os participantes em duas equipes e apresentamos o jogo da memória cultural, que incluía danças e comidas típicas de cada estado do Brasil. Inicialmente, fizemos uma apresentação mostrando as danças típicas de cada região, explicando a qual estado pertenciam. Em seguida, apresentamos as comidas típicas, destacando também seus estados de origem. Depois, todas as peças do jogo foram viradas para baixo e a partida teve início. A dinâmica consistia em os alunos encontrarem os pares corretos: ao virar uma peça com uma comida, precisavam associá-la à peça com a sigla do estado correspondente; o mesmo procedimento ocorreu com as danças.

**Imagens 2 – Registros da segunda aplicabilidade.**

**Fonte: fotos retiradas pelos acadêmicos, 2025.**

Na terceira e última aplicabilidade, realizamos uma caça ao tesouro com os alunos, utilizando pistas espalhadas pela escola. A dinâmica teve início com a entrega da primeira pista, que conduzia à descoberta das demais de forma sucessiva. Cada vez que encontravam uma pista, os estudantes a traziam para a sala de aula, onde nós a líamos em voz alta, permitindo que continuassem em busca da próxima.

Na primeira etapa, os alunos identificaram qual estado nordestino faltava no quadro dos oito estados, que apresentava apenas sete. Para descobrir o estado ausente, precisaram montar o quebra-cabeça até localizar a sigla correspondente. A segunda pista consistia em adivinhar uma dança típica a partir de dicas; os alunos resolveram a charada e descobriram que a resposta correta era o Bumba-Boi, dança típica do Maranhão. A terceira pista envolvia uma charada sobre comida típica; após análise, os alunos identificaram corretamente o bolo de rolo, tradicional de

Pernambuco. A charada final os conduziu até o baú do tesouro, onde encontraram os certificados de “Detetives Oficiais do Nordeste”. Ao final, distribuímos os certificados e agradecemos à professora e aos alunos pela participação nas atividades.

Essa última aplicabilidade teve também o objetivo de avaliar o que havia sido assimilado pelos estudantes ao longo de todo o projeto. As pistas foram propositalmente elaboradas para remeter às atividades anteriores, incentivando a recordação e a consolidação dos conteúdos estudados.

### Imagens 3 – Registros da terceira aplicabilidade.



Fonte: fotos retiradas pelos acadêmicos, 2025.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação do projeto revelou-se uma experiência enriquecedora tanto para os alunos quanto para os pesquisadores envolvidos. A proposta de ensinar Geografia e História por meio de metodologias ativas interdisciplinar permitiu que os estudantes se tornassem protagonistas do próprio aprendizado, desenvolvendo habilidades de observação, análise e construção de conhecimento de forma lúdica e significativa.

As atividades propostas, como o mapa interativo, o jogo da memória e a caça ao tesouro, despertaram o interesse da turma e estimularam a participação dos alunos. Durante a aplicação, observou-se uma boa interação entre os estudantes, especialmente nas atividades práticas, como o quebra-cabeça e os exercícios realizados no quadro. Além disso, alguns alunos demonstraram compreender bem os conteúdos apresentados, evidenciando o alcance dos objetivos propostos pelas dinâmicas.

Durante a realização das atividades, surgiram alguns desafios, como a baixa frequência de alunos, que impactou parcialmente o andamento das propostas. Em determinados momentos, a turma apresentou excesso de agitação, mas, com o apoio da professora, foi possível retomar o controle e dar continuidade às atividades. Também foi observado que alguns estudantes tiveram dificuldade em recordar certos estados, eventos históricos e pratos típicos abordados. Ademais, o espaço destinado à atividade do quebra-cabeça poderia ter sido melhor organizado para sua execução.

A escolha de focar na região Nordeste contribuiu para aproximar o conteúdo da realidade dos alunos, valorizando sua cultura e identidade. Os resultados obtidos reforçam a importância de práticas inovadoras na educação básica e evidenciam que o aprendizado pode ser divertido, colaborativo e transformador.

O projeto foi finalizado alcançando todos os resultados esperados. Foi possível perceber, na prática, como aulas dinâmicas e metodologias diferenciadas, distantes das práticas tradicionais, estimulam a participação, despertam o interesse dos alunos e proporcionam prazer no processo de aprendizagem.

Ao relacionar os conteúdos ao cotidiano dos alunos, o aprendizado torna-se mais significativo. Essa abordagem também incentiva os professores a adotarem práticas pedagógicas diversificadas, contribuindo para uma aprendizagem mais eficaz e prazerosa por parte dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Manuel. **A terra e o homem no Nordeste: contribuições ao estudo da questão agrária no Nordeste**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1986.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Enredos da tradição: a invenção histórica da região Nordeste do Brasil**. In: LARROSA, Jorge. e SKLIAR, Carlos. (Org.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Penso, 2014.

## Organizadora



### **Edilene Reis Pereira**

Doutorado em História pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA/PPGHIST (em andamento). Possui Mestrado em História pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA/PPGHIST com foco na interdisciplinaridade no ensino de História. Possui graduação em Normal Superior (2006), Pedagogia (2008) e licenciatura em História (2024). Possui Especialização em Docência do Ensino Superior. Já trabalhou como professora substituta da UEMA campus Itapecuru - 2016-2018. Trabalhou como professora substituta da Universidade Federal do Maranhão campus São Bernardo -2017-2019. Atuou como professora substituta da UEMA campus Zé Doca-curso de Letras e atualmente é docente da UEMA campus Pinheiro - curso de Pedagogia. Participa como professora convidada no Programa Ensinar vinculado à Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Tem experiência com a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e em formações pedagógicas.

# A

- abordagem 1, 3, 27, 54, 58, 61, 75, 76, 80, 81, 82, 91, 95, 97, 98, 99, 100, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 116, 121, 134, 138, 142, 144, 147
- acessibilidade 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25
- alimentação 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138
- ambiente escolar 40, 50, 51, 97, 106, 107, 117, 121, 122, 124, 129, 133, 134, 142
- ambiente familiar 95, 99, 100
- análise documental 140
- ancestralidade 27
- aprendizagem 1, 7, 12, 35, 36, 49, 50, 51, 53, 54, 57, 58, 66, 76, 77, 82, 85, 86, 93, 96, 97, 103, 106, 109, 110, 111, 112, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 132, 143, 147
- atividades 3, 6, 7, 12, 15, 19, 20, 21, 24, 35, 38, 39, 42, 43, 45, 48, 49, 51, 54, 55, 57, 64, 66, 67, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 85, 86, 87, 91, 96, 98, 101, 103, 106, 107, 108, 110, 111, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 134, 136, 137, 138, 140, 144, 146
- autonomia 19, 25, 76, 77, 80, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 113, 117, 122, 123, 134
- autoproteção 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103

# B

- bons hábitos 131, 132, 133, 135, 137

# C

- cidadania 17, 18, 19, 21, 24, 84, 109, 110, 111
- comunidade 14, 15, 18, 21, 24, 28, 29, 31, 34, 36, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 87, 88, 89, 93, 138
- comunitária 18, 49, 60, 66, 68, 85
- conhecimento 2, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 30, 39, 40, 51,

53, 54, 57, 61, 66, 70, 78, 83, 84, 85, 86, 89, 90, 92,  
93, 94, 98, 100, 103, 107, 108, 109, 110, 111, 112,  
115, 120, 123, 124, 133, 139, 144, 146  
conscientização 17, 18, 20, 101, 132  
criatividade 54, 119, 121, 122, 124, 125, 129  
cultura 2, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 40, 49,  
50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 60, 62, 63, 66, 67, 70, 71,  
87, 89, 90, 98, 124, 125, 126, 140, 147  
culturais 21, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35, 36, 41, 49, 50,  
51, 53, 54, 56, 57, 58, 61, 62, 63, 64, 67, 69, 70, 85,  
86, 89, 106, 108, 140, 141, 142, 143  
cultural 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 39, 41,  
43, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 62, 63, 66,  
68, 69, 70, 84, 85, 86, 88, 90, 92, 107, 122, 123,  
141, 143, 145

## D

democrático 2, 86, 89, 93  
desenvolvidas 4, 19, 38, 42, 53, 66, 73, 74, 78, 79,  
80, 81, 82, 85, 97, 137, 140  
desenvolvido 1, 3, 18, 21, 26, 28, 37, 39, 49, 50, 74,  
75, 83, 91, 95, 107, 114, 119, 120, 140  
desenvolvimento 1, 2, 11, 20, 21, 23, 28, 30, 45, 54,  
58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 70, 71, 78, 79, 83, 84, 85,  
86, 87, 89, 90, 93, 95, 96, 97, 98, 106, 108, 109,  
113, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125,  
126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137,  
138, 141  
diversidade 31, 35, 54, 62, 141, 143  
docente 1, 3, 5, 6, 15, 31, 35, 111, 112, 130, 134,  
138, 142  
documentos físicos 83

## E

economia 106, 108, 109, 116  
educação 2, 6, 15, 24, 30, 35, 39, 51, 53, 81, 92, 97,  
99, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 115,  
116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 129, 130, 131,  
133, 134, 138, 139, 142, 147

educacional VI, 6, 21, 31, 50, 51, 53, 58, 66, 76, 85, 94, 95, 97, 103, 107, 108, 120, 121, 123, 124, 128, 129, 142

educando 2, 7, 51, 54, 121

energia elétrica 62, 64

ensino VI, 1, 2, 6, 7, 8, 14, 15, 16, 36, 37, 38, 49, 50, 51, 53, 54, 58, 106, 110, 112, 117, 119, 120, 124, 138, 140, 142, 143

ensino médio 1, 2

escola VI, 2, 3, 10, 11, 12, 14, 30, 31, 38, 39, 48, 49, 50, 53, 54, 56, 58, 65, 66, 68, 95, 96, 97, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 145

escravidão 37, 39, 40, 41, 42

escravizados 2, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 52

estratégia 76, 83, 113, 129, 134, 137, 144

estratégias 3, 5, 83, 85, 86, 88, 95, 96, 98, 101, 103, 104, 109, 116, 121, 128, 137, 138

estudantes 2, 14, 37, 38, 39, 42, 44, 45, 56, 57, 58, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 125, 137, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147

estudo 1, 3, 4, 8, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 37, 38, 39, 48, 50, 51, 53, 54, 57, 58, 60, 61, 64, 70, 73, 74, 75, 78, 83, 84, 85, 90, 91, 93, 95, 96, 97, 103, 106, 107, 108, 118, 119, 120, 121, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 147

## F

ferramentas 84, 99, 119, 120, 125

financeira 106, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 115, 116, 117, 118

financeiros 70, 106, 107, 108, 109, 110, 115

força 37, 38, 39, 40, 44, 47, 48, 52, 58, 70, 76, 79

forró 49, 52

## G

geografia 140, 142

geográfica 39, 140, 141, 143, 144

## H

habilidades 2, 4, 5, 14, 19, 54, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 86, 93, 98, 106, 112, 116, 123, 124, 125, 128, 146  
hábitos 64, 98, 106, 108, 110, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138  
história 1, 11, 16, 31, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 43, 47, 50, 53, 58, 61, 62, 63, 66, 69, 70, 72, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 93, 135, 136, 140, 141, 142, 144  
históricas 27, 39, 47, 49, 60, 61, 140, 141, 142, 143

## I

infraestruturas 19  
intelectual VI  
interdisciplinaridade 1, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16

## L

leitura XII  
linguagem 96, 98, 99, 102, 103, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 127, 128, 129  
livro VI, 3, 11, 51, 54, 55, 56, 57, 92, 143, 144  
lúdica 29, 50, 51, 52, 57, 96, 110, 113, 116, 123, 129, 134, 146  
lúdicas 49, 95, 96, 98, 101, 103, 106, 107, 109, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 131, 133, 136, 137, 138  
ludicidade 111, 115, 119, 121, 122, 124, 125, 128, 129  
lúdico 29, 50, 51, 54, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 128, 129

## M

manifestação 26, 27, 28, 29, 32, 33, 35, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 127

memória 27, 28, 32, 33, 36, 37, 39, 40, 43, 50, 55, 61, 62, 64, 65, 69, 70, 83, 85, 87, 88, 92, 93, 94, 122, 145, 146  
metodologia 12, 17, 28, 37, 39, 51, 85, 106, 108, 109, 140, 143, 144  
mini-histórias 119, 120, 121, 125, 126, 128, 129, 130  
musicalidade 27, 29, 35, 52

## P

paisagem urbana 61  
patrimônio 17, 27, 32, 35, 39, 41, 44, 57, 61, 62, 68, 69, 85  
pedagógica 7, 8, 11, 14, 31, 52, 58, 91, 104, 116, 119, 120, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 134, 137, 142, 144  
pedagógicas 1, 39, 95, 96, 97, 98, 105, 108, 116, 121, 122, 124, 125, 138, 147  
pedagógico 8, 15, 31, 35, 36, 39, 50, 115, 119, 120, 125, 129, 130, 136, 138  
pelourinho 37  
pioneiro 60  
planos 3  
poder público 17, 88, 91  
prática 5, 7, 8, 11, 12, 14, 15, 20, 21, 24, 27, 29, 30, 35, 49, 50, 51, 63, 75, 76, 77, 78, 80, 82, 91, 93, 94, 98, 105, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 127, 129, 130, 134, 136, 138, 142, 144, 147  
práticas VI, 1, 11, 19, 21, 33, 36, 39, 52, 53, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 95, 96, 101, 102, 105, 106, 107, 108, 116, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 128, 129, 131, 133, 136, 137, 138, 144, 146, 147  
preservação 26, 28, 31, 32, 37, 39, 52, 57, 61, 62, 63, 66, 67, 69, 83, 85, 88, 90, 92  
prevenção 95, 96, 97, 105, 132  
processo 1, 3, 5, 7, 8, 14, 31, 32, 35, 39, 41, 49, 50, 51, 53, 54, 57, 58, 61, 62, 64, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 86, 87, 88, 90, 97, 98, 99, 100, 104, 106, 109, 110, 111, 113, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 133, 134, 139, 144, 147  
processos 9, 27, 39, 40, 122, 130, 133, 141, 142  
professores VI, 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,

15, 30, 36, 51, 54, 55, 88, 97, 104, 117, 121, 122,  
136, 138, 142, 147

## Q

quilombo 49, 57

## R

regional 67, 140, 141, 142  
religiosidade 35, 41, 52, 54, 63, 75, 76, 141, 142  
residentes 61, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81  
resistência 2, 24, 28, 29, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42,  
44, 45, 47, 52, 64, 137, 141, 142  
ressocialização 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82  
riqueza 49, 52, 63, 125, 126, 141, 142

## S

sala de aula 4, 7, 11, 12, 14, 24, 31, 39, 51, 58, 93,  
111, 116, 119, 120, 124, 125, 128, 130, 136, 142,  
145  
saúdáveis 81, 98, 106, 132, 133, 134, 135, 136, 137,  
138  
saúdável 95, 110, 123, 131, 132, 133, 134, 135, 136,  
137, 138  
saúde 42, 76, 77, 104, 123, 132, 133, 138, 139  
serviços VI, 19, 21, 62, 85  
sociedade 8, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32,  
35, 38, 39, 40, 42, 43, 47, 50, 53, 55, 58, 62, 76, 78,  
81, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 104, 106, 110,  
111, 124, 125, 129  
socioeconômicos 141, 142

## T

tecnologias 19, 83  
tecnológicos 83

tradições 28, 31, 35, 57, 58, 63, 68, 69, 70, 71, 141,  
143

## V

valorização 3, 6, 10, 11, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 35,  
36, 37, 39, 40, 42, 49, 50, 51, 55, 57, 60, 61, 62, 67,  
69, 70, 71, 79, 80, 83, 84, 85, 92, 95, 98, 127, 131,  
137

violência 37, 43, 44, 97, 98, 103, 105

vivências 14, 21, 26, 27, 28, 35, 53, 75, 89, 97, 104,  
112, 119, 122, 124, 127, 128, 133





**AYA EDITORA**  
**2025**

