

SANDRA REGINA RODRIGUES DOS SANTOS (ORG.)

ENSINAR E SABER EXPERIENCIAR

PERSPECTIVAS E PROPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS
CONTEMPLADAS NOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO NOS IEMAS



SANDRA REGINA RODRIGUES DOS SANTOS (ORG.) —————

ENSINAR E SABER EXPERIENCIAR

PERSPECTIVAS E PROPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS
CONTEMPLADAS NOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO NOS IEMAS

EDITOR-CHEFE
Geison Araujo Silva

CONSELHO EDITORIAL

Ana Carla Barros Sobreira (Unicamp)	Lucélia de Sousa Almeida (UFMA)
Bárbara Olímpia Ramos de Melo (UESPI)	Maria Luisa Ortiz Alvarez (UnB)
Diógenes Cândido de Lima (UESB)	Marcel Álvaro de Amorim (UFRJ)
Jailson Almeida Conceição (UESPI)	Meire Oliveira Silva (UNIOESTE)
José Roberto Alves Barbosa (UFERSA)	Miguel Ysrrael Ramírez Sánchez (México)
Joseane dos Santos do Espírito Santo (UFAL)	Rita de Cássia Souto Maior (UFAL)
Julio Neves Pereira (UFBA)	Rosangela Nunes de Lima (IFAL)
Juscelino Nascimento (UFPI)	Rosivaldo Gomes (UNIFAP/UFMS)
Lauro Gomes (UPF)	Silvio Nunes da Silva Júnior (UFAL)
Letícia Carolina P. do Nascimento (UFPI)	Socorro Cláudia Tavares de Sousa (UFPB)

Projeto gráfico: Geison Araujo
Diagramação: Daniel Muniz
Revisão: Autor

Esta obra está sob Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. É proibida qualquer modificação ou distribuição com fins comerciais. O conteúdo do livro é de total responsabilidade de seus autores e autoras.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ensinar e aprender a experimentar [livro eletrônico] : perspectivas e proposições teórico-metodológicas contempladas nos projetos de intervenção nos IEMAS / Sandra Regina Rodrigues dos Santos (org.). -- 1. ed. -- Tutóia, MA : Editora Lupa, 2024.

PDF

ISBN 978-65-89932-90-1

DOI 10.5281/zenodo.10579158

1. Ambiente de sala de aula 2. Aprendizagem - Metodologia 3. Educação - Maranhão (Estado) 4. Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMAS) - Maranhão (Estado) 5. Prática pedagógica 5. Professores - Relatos I. Santos, Sandra Regina Rodrigues dos.

23-182833

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Relatos de experiências pedagógicas : Educação 370
Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/312

Editora Lupa
www.editoralupa.com.br
contato@editoralupa.com.br

Sumário

Apresentação.....	7
--------------------------	----------

CAPÍTULO INTRODUTÓRIO

A pedagogia de projetos e a relação teoria e prática: relatando as experiências das intervenções nos diferentes IEMAS.....	10
<i>Sandra Regina Rodrigues dos Santos</i>	

CAPÍTULO 1

Os direitos humanos sob a perspectiva histórica para a garantia das liberdades individuais: um relato de experiência do IEMA Pleno Pindaré-Mirim – MA	36
<i>Augusto Carlos Batalha Costa</i>	
<i>Frank Oliveira Da Silva</i>	
<i>Raphael Leandro Lopes Diniz</i>	

CAPÍTULO 2

O abolicionismo no século XIX e a contribuição feminina nesse movimento.....	46
<i>Frankstone Espindola</i>	
<i>Joaquina Carvalho</i>	
<i>Joel Lima Marinho</i>	

CAPÍTULO 3

Ressignificando o espaço escolar: uma contextualização histórica do patrimônio material e sua importância para o bairro do Anil 69

Cláudia Roberta dos Anjos Divino

Luís Cláudio Santana Pereira

Sonia Solange Parga da Silva

CAPÍTULO 4

Do tecer dos fios ao tecer dos saberes: memória e educação patrimonial no IEMA pleno Rio Anil 94

Isabel Cristina Flor de Lima

Olivar Araújo Pinheiro Júnior

Oscar Adelino Costa Neto

CAPÍTULO 5

Tambor na escola: entre saberes, vivências e experiências..... 114

Hugo Bezerra

Luciana Lima

Wilson Neto

CAPÍTULO 6

Projeto: debatendo a cultura africana e afro-brasileiras no IEMA Gonçalves Dias..... 131

Ennio Silva de Souza

Ingrid Janne Belfort Mendes

Sobre a organizadora..... 144

APRESENTAÇÃO

Convidei um professor para fazer a apresentação deste livro, pois na minha cabeça ele seria a pessoa mais adequada para realizar tal empreitada, não deu certo, ele declinou do convite por falta de tempo. E esta foi a razão pela qual tomei para mim esta responsabilidade e me sinto muito feliz em fazê-la, afinal, fui eu quem estimulou este grupo a enveredar pelo caminho da construção dos capítulos que trazem as diferentes experiências desenvolvidas por eles como professores e gestores do instituto de educação do Maranhão, os IEMA.

Portanto, esta é uma coletânea de textos produzidos pelos estudantes da turma do mestrado PPGHIST, como trabalho final da disciplina de Metodologia da Educação Básica, ocorrido no primeiro semestre de 2022.

Consideramos que esta obra chegou em um momento bastante oportuno para que os IEMA se tornem mais conhecidos pelo público maranhense, como palco de vivências e experiências bem singulares que abriga no seio de cada espaço escolar, os projetos e sonhos que ali são realizados pela diversidade de sujeitos que lhes dão vida e colorido.

Esta coletânea cujo objeto de análise central são as experiências dos IEMA de São Luís e de várias cidades do estado do Maranhão, está organizado em capítulos: temos o **CAPÍTULO INTRODUTÓRIO**, intitulado “A Pedagogia de Projetos e a Relação Teoria e Prática: Relatando as Experiências das Intervenções dos Diferentes IEMAS”, consiste na explanação sobre a proposta de desenvolvimento de metodologias ativas para os mestrandos em seus respectivos locais de atua-

ção profissional, com a elaboração de projetos de intervenção a serem aplicados nas escolas, sendo parte da atividade na disciplina “Metodologia da Educação Básica”.

Em seguida, trazemos os demais capítulos, sendo o CAPÍTULO 1 intitulado de “Os direitos humanos sob a perspectiva histórica para a garantia das liberdades individuais: um relato de experiência do IEMA Pleno Pindaré-Mirim – MA”, essa proposta relata o objetivo de difundir conhecimentos relacionados aos direitos humanos em sentido amplo, especialmente em relação as liberdades individuais e coletivas, atrelado ao fato da temática ser obrigatória na Educação Básica, conforme previsão da Constituição Federal, LDB e demais documentos legais, na qual o projeto visou o público estudantil da 3ª série do ensino médio.

O CAPÍTULO 2, que tem por título: “O abolicionismo no século XIX e a Contribuição Feminina nesse Movimento”; ressalta a literatura e figuras femininas que tiveram participação nos movimentos de resistência e luta pela abolição da escravidão no Brasil. Seus autores almejavam essa proposta para que os alunos tivessem uma visão mais aprofundada acerca do tema, a partir do planejamento do projeto de forma sequenciada e em etapas, as quais tiveram a participação dos jovens e possibilitaram a interação entre alunos e palestrantes na construção desse conhecimento de forma mútua.

No CAPÍTULO 3, denominado “Ressignificando o espaço escolar: uma contextualização histórica do patrimônio material e sua importância para o bairro do anil”, relatam a construção do projeto a partir do próprio lócus educacional como uma possibilidade de desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes da 3ª série do

ensino médio, sob perspectiva de se abordar o aspecto patrimonial do IEMA, situado no Bairro do Rio Anil, permitindo aos estudantes conhecer a história da industrialização no Maranhão a partir do seu ambiente escolar, antigo espaço de funcionamento da fábrica de tecelagem no final do século XIX.

Ainda nessa linha de despertar o interesse dos estudantes por meio do ensino patrimonial, o CAPÍTULO 4 intitula-se “Do tecer dos fios ao tecer dos saberes: memória e educação patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil”, tem por intenção relatar a experiência de propor a educação patrimonial por meio da historicidade da antiga fábrica de tecelagem, que se constituiu posteriormente para um centro de ensino de grande importância no século XX e, atualmente, tornou-se espaço do IEMA, além de contar as atividades por meio de exposição oral e dos atores sociais que pertenceram a essa instituição na “*Time Line*”, representando o envolvimento afetivo de seus educadores para com os estudantes.

No CAPÍTULO 5, que tem por título “Tambor na Escola: entre saberes, vivências e experiências”, teve realização na Escola IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela, com a intenção dos autores em apresentar ao público da 2ª e 3ª série do ensino médio um pouco da história e a manifestação cultural do tambor de crioula, que é uma das expressões artísticas mais populares do estado do Maranhão, promovida através de oficinas, com apresentação de danças e músicas para o reconhecimento da cultura afro-maranhense.

O encerramento deste livro finda com o CAPÍTULO 6, trazendo como temática “Debatendo a Cultura Africana a Afro-Brasileiras no IEMA Gonçalves Dias”, seus autores discorrem sobre os aspectos

da Lei 10.639/03, alterada posteriormente pela Lei 11.645/08, ainda como tema necessário para se discutir os desafios de sua aplicabilidade no ambiente escolar. Pensando nessas questões, relatam o projeto de intervenção sob a perspectiva de incorporar para o processo ensino-aprendizagem a utilização da linguagem cinematográfica, o que propiciou um diálogo por meio da roda de conversa com o público da 1ª série do ensino médio no IEMA Gonçalves Dias.

Portanto, esta obra é um convite a todos os leitores e leitoras conhecerem os relatos de experiências desenvolvidos pelos mestrados, do Programa de Pós-Graduação em História – PPGHIST (UEMA), demonstrando a relevância social da instituição na garantia de formação continuada dos professores da Educação Básica, propiciando o conhecimento de práticas pedagógicas e a importância do desenvolvimento da pesquisa, como aspecto que torna possível a melhoria do desenvolvimento profissional dos professores no Maranhão, e consequentemente, favorece uma melhor aprendizagem dos estudantes em nosso estado.

A PEDAGOGIA DE PROJETOS E A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA: RELATANDO AS EXPERIÊNCIAS DAS INTERVENÇÕES NOS DIFERENTES IEMAS

Sandra Regina Rodrigues dos Santos

Introdução

Pensar o trabalho de encerramento de uma disciplina de um mestrado profissional para formação de professores é algo desafiador, pois ali temos diante de nós diferentes sujeitos que trazem consigo muitas expectativas, sonhos e o desejo de realizar os projetos diferenciados com as mais diferentes intenções de pesquisa, aguardando ansiosos a hora de iniciar este processo. Embora esta não seja o objetivo principal da disciplina que ministramos “metodologia do ensino de História na educação básica”, neste semestre desenvolvemos uma metodologia que propiciou na Unidade final do Plano da disciplina o desenvolvimento de projetos pedagógicos, planejados em aulas oficinas (BARCA, 2004), enquanto metodologia ativa que possibilita o envolvimento dos sujeitos do processo ensino aprendizagem em discussões partilhadas nas definições das escolhas dos temas dos projetos a serem

pesquisados. O planejamento das etapas dos projetos a serem elaborados e executados pelos mestrandos de alguns IEMAS, foram categorizados como projetos pedagógicos, na perspectiva de Fonseca (2011), seguindo a lógica da metodologia de projetos interdisciplinares a serem aplicados em diferentes Institutos Estaduais de Educação Ciência e Tecnologia do MA-IEMAS, onde atuam os professores mestrandos do PPGHIST UEMA.

A concepção de projetos de natureza pedagógica, possibilitou como resultado final os relatos de experiências elaborados pelos diferentes grupos. A pesquisa documental, voltou-se para as proposições da BNCC (2017) e o DCTMA (2019), sobre a importância da pesquisa no contexto escolar e o papel desempenhado pelos docentes e discentes neste processo.

(Re) visitamos, vários estudiosos do campo do ensino da História, dentre os quais ressaltamos nesta construção, Fonseca (2011, 2012); Schmidt e Cainelli (2004); Paim (2012); Bittencourt (2004); Santos (2017); Franco (2017), subsidiando as discussões das propostas metodológicas realizadas pelos mestrandos.

Aulas-oficinas como metodologia ativa: contribuições teórico metodológico

Metodologicamente desenvolvemos as atividades da terceira unidade da disciplina “metodologia do ensino de História na educação básica” propondo para os últimos encontros a realização de aulas-oficinas, na perspectiva da estudiosa Isabel Barca (2004), para o planeja-

mento metodológico do “fazer-ensinar” que se cristalizaria na elaboração dos projetos pedagógicos para o alcance dos objetivos propostos na execução dos referidos projetos.

A autora Barca (2004) no seu estudo “Aula Oficina: do projeto à avaliação”, explicita alguns aspectos que são favorecedores da aprendizagem dos estudantes a partir das aulas oficinas, buscando estabelecer as diferenças com os demais paradigmas adotados por professores em suas aulas, nesse sentido, a autora se contrapõe a perspectiva de concepções de ensino tradicional, como a aula-conferência e a aula-colóquio. Portanto, nos referendamos nesta autora para demonstrar o papel pedagógico das aulas-oficinas para a organização de atividades pedagógicas, inclusive a elaboração e execução de projetos pedagógicos e seus respectivos relatos de experiências.

Barca (2004) na introdução do seu estudo ressalta os modelos pedagógicos dominantes no mundo ocidental nos anos 1980, a partir das contribuições de Lesne (1984) e como esses paradigmas evoluem posteriormente.

Se encararmos o ensino ao nível do senso comum, qualquer imprevisto poderá servir o objetivo de captar o interesse superficial dos alunos, desde que isso seja feito com ‘arte’. Lesne (1984), ao discutir os modelos pedagógicos dominantes na década de 1980 no mundo ocidental (modelos tradicionais, não diretivo e democrático), sistematizou sua análise recorrendo a uma conceitualização em função da lógica, métodos, avaliação e efeitos sociais de cada paradigma. Os paradigmas educacionais evoluíram nas últimas décadas e, se o modelo de aula-conferência pouco mudou, as experiências ‘românticas’ de não diretividade falharam nos seus objetivos e as propostas democráticas ou cristalizaram na ‘aula-colóquio’ ou aprofundaram-se numa perspectiva construtivista. Podemos reconhecer algumas manifestações destes paradigmas, recorrendo às categorias utilizadas por Lesne (Barca, 2004, online).

Imagem 1 - Modelo de aula-conferência

Paradigmas Educativos – modelo de aula-conferência	
Lógica	o aluno, tábua rasa o professor, conferencista e ator
Saber	modelo do saber e do desvio
Estratégias e recursos	'Magister dixit' aula conferência
Avaliação	testes escritos
Efeitos sociais	Produtos sociais

A concepção da “aula-conferência” é proposta pelo paradigma tradicional, baseando-se na lógica do professor ser o detentor do verdadeiro conhecimento, cabendo aos alunos receber as mensagens e repetindo-as literalmente em testes escritos. (Barca, 2004). Nesse sentido, corroborando com Barca (2004) percebemos que a lógica de um “ensino tradicional”, ou positivista, envolve a concepção de ensinar o estudante de forma unidirecional, cabendo ao mesmo o papel de ser apenas depositário desse saber na perspectiva criticada por Freire (ano) como uma pedagogia bancária. Para Freire (p.52) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Outra concepção trabalhada por Barca (2004) é o da aula-colóquio e em suas considerações ela traz algumas críticas pertinentes, enfatizando que a mesma acaba sendo uma mera retórica, sem fundamentos empíricos e sistemáticos.

Imagem 2 - Modelo de aula-colóquio

Paradigmas Educativos – modelo de aula-colóquio	
lógica	o aluno. Objeto de formação a ser motivado o professor, planejador de recursos e gestor do diálogo
saber	modelo de saber multifacetado
estratégias e recursos	as mídias e as novas tecnologias
avaliação	testes escritos e diálogos informais
efeitos sociais	atores sociais

No modelo de aula-colóquio, o saber pode ser problematizado e partilhado, mas a atenção continua a centrar-se na atividade do professor e nos seus materiais de apoio, mantendo-se na sombra o cuidado a ter com os idéias prévias dos alunos e conseqüentes tarefas cognitivas a desenvolver por estas aulas. O pressuposto de que o conhecimento deve ser construído na aula pelos alunos é afirmado como mera retórica, sem concretização nem fundamentação empírica e sistemática (Barca, 2004, online).

Tendo em vista outras possibilidades pedagógicas para essa “quebra” dos paradigmas acima, a autora Barca (2004) propõe aspectos constitutivos de uma aula oficina, como uma estratégia possibilitadora de aprendizagens. “Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação (figura 3)” (Barca, 2004, online).

Imagem 3 - Modelo de aula-oficina

Paradigmas Educativos – modelo de aula-oficina	
Lógica	o aluno, agente de sua formação com idéias prévias e experiências diversas o professor, investigador social e organizador de atividades problematizadoras
Saber	modelo do saber multifacetado e a vários níveis: - senso comum, - ciência, - epistemologia
Estratégias e recursos	múltiplos recursos intervenientes aula-oficina
Avaliação	material produzido pelo aluno, testes e diálogos
Efeitos sociais	agentes sociais

Analisando os propósitos do modelo proposto para a aula-oficina acima, orientamos os mestrandos a planejarem seus projetos pedagógicos, considerando a lógica deste modelo, que prevê os estudantes como agentes de sua formação, logo como protagonistas dessa formação, cabendo ao professor, enquanto mediador, ser o investigador social e organizador de atividades problematizadoras que saiba escolher quais saberes envolver nessa construção, que estratégias e recursos priorizar para motivar os estudantes, como avaliar os sujeitos envolvidos no processo, fazendo um relato de toda esta experiência vivenciada coletivamente.

Planejando o projeto pedagógico na aula-oficina

O “plano”, qualquer que seja o formato que assuma, numa perspectiva de construtivismo social representa um projeto que procura antecipar as vertentes hoje requeridas numa aula, em termos de instrumentalizações a focalizar, conteúdos temáticos a operacionalizar em questões problematizadoras e consequentes, as experiências de aprendizagem, sem esquecer a avaliação contínua, e por vezes formal, das tarefas. Assim, é desejável atender às seguintes vertentes:

Levantar e trabalhar de forma diferenciada as ideias iniciais que os alunos manifestam tacitamente, considerando que estas ideias prévias podem ser mais vagas ou mais precisas, mais alternativas à ciência ou mais consistentes com esta;

Propor questões orientadoras problematizadoras, que constituam um desafio cognitivo adequado aos alunos em presença e não apenas um simples percorrer de conteúdo sem significado para os jovens.

Desenhar tarefas adequadas ao desenvolvimento das instrumentalizações em foco, que ultrapassem uma interpretação linear das fontes ou a compreensão simplista de uma qualquer versão histórica sobre o passado;

Integrar as tarefas em situações diversificadas, não esquecendo a potencialidade de os alunos trabalharem em pares ou individualmente, oralmente e por escrito;

Avaliar qualitativamente, em termos de progressão da aprendizagem, o nível conceitual dos alunos, em vários momentos da(s) aula(s)” (Barca, 2004, online).

Projetos Pedagógicos: idealização e proposições

Ao orientarmos os mestrandos a pensarem a construção de projetos pedagógicos como a atividade final da disciplina, a intenção maior era de propiciar um exercício de pesquisa que abrangesse aspectos de planejamento, investigação, criatividade e compartilhamento das experiências entre os grupos a partir do desenvolvimento desses projetos nos espaços educativos dos IEMAS, isto de certa forma exigiu desses professores-pesquisadores um olhar diferenciado para o contexto escolar e as redes de sociabilidades que ali se estabelecem e que ultrapassam os muros da escola. Nesse sentido, nos respaldamos na autora Franco (2017, p. 15) para dizer que “a prática precisa de [um] olhar pesquisador; de um pensamento investigativo; das ferramentas teóricas que permitem compreender a realidade e também de um coletivo investigador, que funcione como espaço de reverberação da realidade e de contínua aprendizagem.”

As análises e reflexões em torno dos projetos pedagógicos fundamentam-se principalmente nas ideias de Fonseca (2011), Pádua (2005), Franco (2017), Barros (2005), entre outros, que pontuam elementos essenciais no processo dessa elaboração.

Em Fonseca (2011), temos as duas premissas básicas da construção da pedagogia de projetos

[...] a primeira é a concepção de projeto pedagógico como trabalho intencional, compreendido e desejado pelo aluno, e a segunda é o entendimento de que todo projeto visa à realização de uma produção, sendo o conjunto de tarefas necessárias à sua concretização empreendido pelos alunos com a orientação do professor (Fonseca, 2011, p. 109).

Desse modo, ressaltamos as contribuições de Fonseca (2011) sobre as etapas para o desenvolvimento de um projeto pedagógico, composto de três fases:

[...] a primeira refere-se à identificação e à formulação do problema, ao planejamento, às discussões, à elaboração do projeto, à formação de grupos. A segunda etapa é a da construção, do desenvolvimento do trabalho – são as atividades, as aulas, a discussão dos resultados. A terceira fase é a da apresentação dos resultados, da globalização, da socialização dos saberes produzidos, da avaliação final do projeto em sua totalidade (Fonseca, 2011, p. 109-110).

Em linhas gerais, a elaboração de um projeto ou ação pedagógica para os direcionamentos a serem percorridos no processo de aprendizagem do estudante, seguem alguns elementos basilares na projeção de concretização de um objetivo, conforme as contribuições de Fonseca (2011, p. 110),

[...] o tema, os problemas, as justificativas, os objetivos, a metodologia de desenvolvimento (as disciplinas, os conteúdos, as atividades, os passos do trabalho), o cronograma de execução (o tempo e as ações), os recursos humanos e materiais necessários ao projeto, as fontes, a bibliografia e a avaliação. Em outras palavras: o que vão estudar/aprender, por que estudar, para quê, como construir a aprendizagem, quando, o que é necessário para desenvolver o trabalho, onde investigar e as formas de avaliação.

Corroborando com as ideias de Fonseca (2011), em relação ao projeto de pesquisa, temos as contribuições de vários estudiosos que apontam diretrizes que são consideradas básicas no desenvolvimento das atividades de pesquisa de caráter científico e pedagógico. Faz-se necessário enfatizar que os procedimentos assim como as técnicas, que se

fazem presentes no processo da pesquisa, se constituem como meios, “através dos quais podemos implementar nosso projeto de desenvolvimento de uma formação intelectual rigorosa, crítica e sintonizada com o nosso tempo, em especial nos cursos de graduação.” (Pádua, 2005, p. 12).

A caminhada da construção da pesquisa é um processo e como tal pressupõe a necessidade de “comprendermos que este processo é histórico, individual e coletivo ao mesmo tempo, derivado da práxis humana e, por isso mesmo, não-linear, nem neutro, como queria a ciência positivista.” (Pádua, 2005, p. 30).

Em linhas gerais a literatura que trata sobre a metodologia da pesquisa (Gil,1999, Pádua, 2005, Barros, 2002, dentre outros), aponta que pesquisa é toda atividade que se volta para a solução de problemas, é atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade.

Toda pesquisa tem uma intencionalidade que é a produção de um conhecimento que é elaborado historicamente, vez que está inserida em um determinado contexto histórico-social.

A pesquisa na perspectiva científica deve apresentar alguns atributos que a faça diferente do senso comum e a torne de *stricto sensu*, ou seja, ela deverá apresentar:

- a) um método explicativo;
- b) uma técnica apropriada;
- c) um enfoque empírico;
- d) uma comunicação específica de resultados.

Reafirmamos com Pádua (2005) que a pesquisa é a atividade que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que auxilie na compreensão desta realidade e oriente nossas ações.

Nesse sentido, “ a pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade, partindo do pressuposto de que a realidade não se desvenda na superfície (Demo, 1979, p. 155).

Por outra perspectiva Gil (1999), afirma que a pesquisa é o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.

Em linhas gerais os autores citados ao conceituarem o que é pesquisa, mesmo usando palavras diferentes, expressam um núcleo comum de palavras-chave:

- a) atividade científica;
- b) atividade controlada;
- c) atividade metódica;
- d) atividade intencional;
- e) construção do conhecimento;
- f) entendimento da realidade.

Toda pesquisa é caracterizada pelo seu método, isto é, pelo conjunto de procedimentos que o pesquisador utiliza para lhe ajudar a desvendar a realidade pesquisada, a fim de: aprender, entender, descrever, desvelar e etc...

Existem basicamente quatro momentos marcantes para o desenvolvimento da pesquisa, cada um com seus desdobramentos e especificidades.

- 1 - O projeto da pesquisa;
- 2 - A coleta de dados;
- 3 - A análise dos dados;
- 4 - A elaboração da escrita.

Estas etapas não se constituem em divisões rígidas, mas são articuladas entre si e complementam-se. Todas são importantes na elaboração da pesquisa.

Os projetos de pesquisa dos mestrandos: para uma intervenção pedagógica, construtivista e dialógica

A construção dos projetos dos mestrandos teve seu planejamento a partir de duas aulas-oficina, enquanto metodologia ativa que orientou essa construção a partir da aplicabilidade dos projetos de intervenção nas escolas do IEMA.

O primeiro encontro da aula-oficina ocorreu de forma remota, envolvendo todos os mestrandos, iniciando pela organização dos grupos e as discussões coletivas sobre as temáticas a serem desenvolvidas na pesquisa e os procedimentos de organização do próprio projeto, na perspectiva de Assunção (2005) e Pádua (2005)

Este encontro possibilitou o levantamento de várias sugestões de temas para os projetos e alguns momentos de discussões com os membros dos diferentes grupos. Apresentamos em linhas gerais, as diferentes funções que se interligam e possibilitam a construção do projeto, além de tratamos de algumas diretrizes metodológicas para o desenvolvimento das pesquisas.

O segundo encontro ocorreu de forma individual, quando os mestrandos me ligavam para conversar sobre os projetos a serem desenvolvidos por eles ou pelo grupo, no geral eles questionavam sobre: as partes que compõem um projeto de pesquisa, é possível dizer-se que alguns chegavam a levantar um conjunto de perguntas relacionadas à pesquisa proposta, conforme a perspectiva de Assunção (2005) o que se pretende fazer? Por que fazer? Para que fazer? A partir de quais fundamentos? Com que materiais? E que autores podem ser indicados? Além de outros questionamentos

Cabe destacar que os mestrandos nos apresentaram seis projetos, a serem executados em cinco diferentes IEMAS, sendo estes: IEMA Pleno Pindaré Mirim; IEMA Plena Dr. João Bacelar Portela; IEMA Gonçalves Dias; IEMA Plena de Brejo; e IEMA Pleno Rio Anil, e neste último foram executados dois projetos com temas diferentes.

Os projetos têm por título e objetivo geral, respectivamente:

Projeto 1: Os direitos humanos sob a perspectiva histórica para a garantia das liberdades individuais: um relato de experiência do IEMA Pleno Pindaré-Mirim – MA

Objetivo: promover a construção de uma consciência coletiva de cidadania que faz dos estudantes indivíduos mais críticos e conscientes de seus direitos básicos, promovendo, então, uma convivência social mais tolerante e igualitária.

Projeto 2: o abolicionismo no século XIX e a contribuição feminina nesse movimento

Objetivo: Analisar a percepção dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio sobre o engajamento das mulheres negras no movimento abolicionista no século XIX.

Projeto 3: Ressignificando o espaço escolar: Uma contextualização histórica do patrimônio material e sua importância para o bairro do Anil.

Objetivo: Sensibilizar o estudante para reconhecer o espaço escolar como patrimônio histórico-cultural, instigando-o à curiosidade, à pesquisa em diferentes tipos de fontes (internet, livros, filmes, periódicos, músicas, questionamentos estimulados pelo docente), a fim de fomentar a formação de uma consciência histórica e patrimonial do agora Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) - IEMA Rio Anil.

Projeto 4: Do Tecer aos Fios ao Tecer dos Saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil

Objetivo: Reconhecer o IEMA Rio Anil como um patrimônio por meio de memórias narradas, fotografias ilustrativas numa perspectiva da dialética histórica apresentando novos métodos e modelos de preservação, afetividade para o convívio escolar e ensino de História.

Projeto 5: Tambor na Escola: entre saberes, vivências e experiências, desenvolvido no IEMA Bacelar Portela,

Objetivo: Apresentar aos alunos do ensino básico, aspectos do tambor de crioula, como uma das manifestações artísticas mais populares do Estado do Maranhão em forma de oficinas, de dança e música.

Projeto 6: Debatendo a Cultura Africana e Afro-Brasileiras no IEMA Gonçalves Dias

Objetivo: Promover nos alunos e na comunidade escolar o reconhecimento de sua identidade cultural, identificando a contribuição da cultura africana na sociedade brasileira/maranhense.

Relatando as experiências de intervenção de aplicação dos projetos nos IEMAS

Considerando os objetivos dos projetos tratados no tópico anterior, organizamos neste tópico uma síntese dos relatos de experiências da aplicação dos projetos nos IEMAS.

Os direitos humanos sob a perspectiva histórica para a garantia das liberdades individuais: um relato de experiência do IEMA Pleno Pindaré-Mirim – MA

Neste projeto, de autoria dos mestrandos Augusto Carlos Batalha Costa; Frank Oliveira da Silva e Raphael Leandro Lopes Diniz, eles trazem os relatos dos resultados obtidos com a execução do projeto na referida escola.

O projeto buscou difundir conhecimentos relacionados aos direitos humanos em sentido amplo, especialmente em relação as liberdades individuais e coletivas, atrelado ao fato da temática ser obrigatória na Educação Básica, conforme o proposto na Constituição Federal (1988), A LDB (1996) e outros instrumentos legais. A sua execução ocorreu no auditório do IEMA Pleno de Pindaré Mirim, que conta com excelente estrutura audiovisual. Considerando a logística e capacidade do auditório, o projeto foi direcionado aos alunos do 3º ano, alcançando aproximadamente 150 jovens.

Pensando temáticas que seriam mais próximas da realidade dos alunos, a temática central escolhida foi voltada para as liberdades e sua aplicação no contexto escolar, com o intuito de despertar o interesse

dos alunos pelo debate, pensamento reflexivo e da necessidade de reafirmação.

A execução do projeto contou com os professores da área de Ciência Humanas e Sociais Aplicadas: história, sociologia e filosofia. Considerando que o componente curricular de Sociologia é ministrado pelo professor Raphael Diniz, membro integrante do projeto, foi possível trabalhar algumas questões transversais relacionadas as perspectivas humanitárias: gênero, raça, igualdade.

Os cursos envolvidos foram: Cursos técnicos em serviços jurídicos, agropecuária, meio ambiente e recursos pesqueiros. Quatro alunos se voluntariaram para participação no projeto: Thamires Lima, Glauber Kauã, Evelyn Leal e Julia Kalyne, todos do 3º ano.

Houve a criação de panfletagem pelos próprios alunos e de material audiovisual com a exposição didática dos direitos humanos básicos dentro do contexto escolar.

Adotou-se a sistemática de palestra e debate. A metodologia pensada para a execução do projeto foi a participativa e invertida¹, já que contou com a participação dos alunos também como expositores de suas impressões sobre os direitos humanos.

O abolicionismo no século XIX e a contribuição feminina nesse movimento

O segundo projeto, de autoria de Frankstone Espindola, Joaquina Carvalho e Joel Lima Marinho, nele seus autores tratam sobre o

¹ Nessa abordagem, tanto o professor quanto o estudante devem mudar de postura. O estudante deixa de ser um expectador e passa a atuar ativamente, tornando-se o protagonista do seu aprendizado. Já o professor sai do palco, deixa de atuar como palestrante e se posiciona próximo ao aluno, auxiliando-o no processo de aprendizagem, assumindo uma postura de orientador e tutor. (Scheneiders, 2018, p. 7-8)

abolicionismo no século XIX, destacando a participação feminina nesse contexto.

Conforme seus autores pontuam: os alunos foram muito receptivos quanto ao projeto, demonstrando interesse e curiosidade sobre o conteúdo e a dinâmica desenvolvida em sala: a aplicação de um questionário, com perguntas dissertativas, o qual teve o intuito de verificar como estava a compreensão dos alunos acerca do tema.

Logo em seguida foi iniciada a palestra sobre a temática, ministrada pelos autores e por mais duas convidadas, quais sejam, Luma Cardoso e Isabel Cristine Pereira, professoras de história e língua portuguesa, respectivamente, as quais agregaram ainda mais aspectos sobre o tema desenvolvido.

Durante a palestra, foi possibilitado aos alunos que estes participassem de maneira assídua, sem restrições, assim, além de perguntas, estes também puderam explanar suas opiniões acerca do que estava sendo exposto.

Ressignificando o espaço escolar: uma contextualização histórica do patrimônio material e sua importância para o bairro do Anil

Ao tratarem desse projeto, os autores Cláudia Roberta dos Anjos Divino, Luís Cláudio Santana Pereira e Sonia Solange Parga da Silva, buscam desenvolver o senso de preservação e valorização através da história e memória da instituição escolar que foi uma Fábrica de Tecelagem, a Rio Anil, destacando que posteriormente passou a ser uma

escola, nomeada de Centro Integrado do Rio Anil (CINTRA), e que atualmente transformou-se no IEMA Pleno Rio Anil.

Os autores relatam que:

[...] o projeto foi destinado aos discentes do terceiro ano do ensino médio do IEMA Rio Anil, materializou-se no que concerne ao processo de ensino-aprendizagem a partir da divisão de alunos em equipes, onde foram orientados a fazer pesquisas sobre o espaço histórico, cultural e social do referido instituto, a fim de aguçar melhores percepções acerca da conjuntura físicoestrutural e cultural.

A busca por essas informações embrionárias seguiu de forma tranquila e bem recebida pelos discentes. É no processo de despertar para a história e seus desdobramentos culturais, que os alunos passaram a identificar o espaço que estão inseridos, uma vez que são incentivados em adotar um comportamento reflexivo e crítico diante da construção do conhecimento histórico e suas ressignificações na contemporaneidade.

Destarte, foram oportunizados momentos de debates, onde foram discutidas as abordagens conceituais de patrimônio material, a historicidade da fábrica e suas manifestações culturais, sociais e econômicas para comunidade anilense, bem como, a instalação do centro de ensino integrado Rio Anil – CINTRA em 1993 e posteriormente, sua ampliação e transição para Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA em 2019.

Nesta perspectiva, foram observados pelos olhares dos docentes a importância de trazer esses elementos conceituais e históricos acerca do ambiente que os alunos estão inseridos, tendo em vista a dinâmica de debates e os interesses desvelados pelos alunos em (re) conhecer o

lócus educacional e suas caracterizações históricas. Ainda, para aprofundar o conhecimento histórico e cultural da Fábrica e suas instalações até os dias atuais, enquanto IEMA, foi imprescindível articular as falas científicas com o acervo fotográfico.

O recurso fotográfico despertou nos alunos uma nova percepção, para além da conjuntura teórica. É a partir dessa percepção, que os alunos reconheceram o elemento estrutural-arquitetônico, ou seja, passaram a reconhecer espaços, corredores, salas, pátios, fachadas, dentre outros aspectos físicos, que são tão pertinentes quanto as histórias que envolvem este ambiente. Foi nesta perspectiva, que os alunos passaram a entender de forma mais prática a construção histórica, cultural e social que se faz presente, mesmo depois de tantos anos, posto que, olhar para as imagens significou viver cenários e contextos, e, portanto, ressignificar momentos.

Partindo desta conjuntura pedagógica, foi realizado uma palestra acerca da temática proposta pelo projeto de intervenção. A palestra teve a finalidade de potencializar as informações e conhecimentos acerca do espaço escolar que os alunos do IEMA – Rio Anil estão inseridos. Nesse sentido, a palestra motivou os alunos a conhecer o patrimônio material e a carga histórica que se faz presente neste ambiente escolar, fazendo-os compreender a importância deste patrimônio e seus desdobramentos históricos e sociais para o bairro do Anil.

Do tecer dos fios ao tecer dos saberes: Memória e educação patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil

Neste quarto projeto, cujo título “Do Tecer dos Fios ao Tecer dos Saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil”, seus autores, Isabel Cristina Flor de Lima, Olivar Araújo Pinheiro Júnior e Oscar Adelino Costa Neto, demonstram a intenção de trazer aspectos ligados a educação patrimonial, como espaço de memória, de antiga fábrica de tecelagem e atualmente uma instituição de ensino.

A priori buscaram elaborar uma lista de atores sociais que poderiam contribuir com a construção de uma linha temporal histórica da fábrica: algum ator social que trabalhou na fábrica ou morador antigo que pudesse narrar a história e o convívio social daquela época.

Demos início ao trabalho de investigação e com ajuda de alguns funcionários entre os quais a senhora, Fátima Durans, descobrimos seu José Cristino numa quarta- feira sob o sol escaldante de meio-dia; o segundo da lista seria alguém da família da senhora Nice Lobão (que segundo informações encontra-se enferma), porém não conseguimos retorno; os terceiros atores seriam professores e funcionários do CINTRA – Centro Integrado do Rio Anil e do IEMA , aqui encontramos uma rica diversidade de narrativas as quais foram colhidas a partir do método da História Oral e numa sequência temporal ouvimos os depoimentos de : Fátima Durans, Fabiane Vieira Silva Melo, Heloísa Portela , Normandia de Oliveira Lima, Norma Viégas, Dayse Martins e o ex- secretário de educação Felipe Camarão que representou por meio de seu relato a transição CINTRA – IEMA.

O Tambor na Escola: entre saberes, vivências e experiências

Este foi o penúltimo projeto, que tem por título “Tambor na Escola: entre saberes, vivências e experiências”, seus autores Hugo Bezerra, Luciana Lima e Wilson Neto, buscaram trabalhar com os estudantes, um aspecto da cultura maranhense, o tambor de crioula. Nesse sentido, os autores pensaram a aplicabilidade do projeto, com a realização de oficinas que contou com a participação do músico Mariano Rosa e a dançarina Wanessa Rafaelly, tendo o público alvo professores e estudantes da escola, conforme relato de seus autores:

No primeiro momento os alunos do curso de mestrado da UEMA/IEMA, Wilson Neto, Hugo Bezerra e Luciana Lima, trataram da importância do Tambor de crioula enquanto patrimônio imaterial e sua importância para a memória coletiva. Perguntas como: que era? Como se realizava? Em Quais períodos acontecia? E todas as informações possíveis, visto que muitos nunca haviam vivenciado a experiência de assistir uma apresentação ou se quer sabiam o que era, o que oportunizou justamente relacionar memória, lembrança e cultura popular.

No segundo momento tivemos uma oficina voltada para à parte prática onde o professor, músico e ativista cultural Mariano Rosa explicou a importância do tambor de crioula, como nossas raízes estão sendo esquecidas que nossos jovens não conhecem nossa cultura e do medo que existe de um dia nossa herança cultural ser apagada. Dando seguimento a oficina, ele apresentou os instrumentos tocando cada

um, que tinham por nome tambor grande, meia e crivador ensinou como tocar cada um, foi um momento impar e de grande emoção onde os alunos se propuseram a aprender a tocar sentando nos tambores e tentando aprender o toque e o som de cada batida, mais não só os alunos se propuseram a aprender, os professores que assistiam também foram tocar.

Este foi um momento de aprendizagem inclusiva, pois um aluno do AEE que tem deficiência intelectual foi convidado pelo professor a aprender a tocar, ele sentou no tambor e arriscou as batidas, causando grande emoção em todos que assistiam, por conta de ser um aluno introspectivo e com pouca interação, ele conseguiu acompanhar o ritmo do outro tambor. A segunda parte foi concluída com maestria deixando os alunos muito felizes pelos resultados.

O terceiro momento foi o da dança, a oficina Vanessa Rafaelly, dançarina e ativista cultural falou sobre a importância do tambor do papel da mulher, do preconceito ainda existente com a figura feminina tocando o tambor. Explicou que vem sendo quebrado barreiras, já que a mulher dança, tem espaço e pode cantar, dançar ou tocar, e dia após dia vem ganhando mais e mais espaço nos grupos.

O último projeto

Intitulado de “Debatendo a Cultura Africana e Afro-Brasileiras no IEMA Gonçalves Dias”, teve o relato de experiência desenvolvido por Ennio Silva De Souza e Ingrid Janne Belfort Mendes, nele seus autores resgatam em sala de aula algumas questões sobre a cultura afri-

cana e afro-brasileira, discutindo o filme “Corra” do diretor Jordan Peele de 2017, ressaltando no seguinte aspectos:

Ao longo dos dois primeiros horários, o professor Ennio e a professora Ingrid compartilharam com a turma questões de vivência no âmbito da escravidão, onde foi contextualizado a questão da libertação dos escravos no Brasil de 1822 com a ausência de políticas públicas que dificultaram a vida dos ex – escravos que acabaram entrando na marginalidade da sociedade brasileira.

A partir desta contextualização os professores palestrantes compartilharam relatos com os alunos, sobre situações de racismos e preconceitos e de micro violências que ambos os dois, homem negro e mulher negra, vivenciaram ao longo dos anos, nas questões pessoais e trabalhistas.

Como os relatos alunos que começaram a compartilhar situações de racismos que viram ou que até causaram a outras pessoas. A conversa foi esclarecedora principalmente com as alunas que estavam na sala, que entenderam como o corpo, cabelo e posturas de mulheres negras são completamente julgadas na sociedade brasileira.

No final da fala, mesmo o assunto sendo racismo embarcamos com os alunos assunto sobre profissões, pois chegou-se à conclusão que pessoas negras possuem um cuidado maior com a escolha de suas profissões, pois a turma comentou que pessoas negras tendem a entrar em vários subempregos, coube aos professores palestrantes a exemplificar que graduações podem auxiliar os alunos a terem bons empregos e salários

A roda de conversa com os alunos tornou-se prejudicada por causa do pouco tempo que os professores ministrantes tiveram com os

alunos, tempo esse fornecido pela coordenação pedagógica da escola, impossibilitando maiores intervenções

Logo, com o tempo que lhes foi disponibilizado, os professores optaram por uma conversa informal com os alunos, com a intenção de criar uma possível aproximação com eles. Ao final, houve uma grande aceitabilidade dos alunos, pois no intervalo deles alguns continuaram a conversar com os professores. Assim, conclui-se que uma ação educativa pode ser um fator mesmo em uma roda de conversa informal, de caráter explanador e libertador dos alunos.

Algumas considerações

Para não concluir, ressaltamos nesta breve consideração, que este capítulo foi elaborado com a apropriação de fragmentos do pensamento de estudiosos do processo teórico e metodológico que trata do processo de construção do projeto de pesquisa bem como da própria construção da pesquisa, buscando ressaltar que a prática da pesquisa histórica tem de ajustar-se” à definição clara de problemas, à Formulação de hipóteses, à construção de dados, à elaboração de explicações o mais consistente possível e à construção de mecanismos para “provar” comparativamente a adequação de suas explicações” (Arostegui, 2005, p. 469).

Dáí a ênfase que demos aos projetos desenvolvidos pelos mes-trandos,e também professores do IEMA, apontando os resultados dos relatos de experiências promissoras que foram ,realizados por eles, em seus diferentes grupos , razão pela qual é possível categorizar estes profissionais na perspectiva gramsciana “como intelectuais orgâni-

cos”, (1968) destacando o papel desses professores como profissionais que produzem informações sobre a natureza, sobre os seres humanos e sobre a vida social, mas também sobre, sua atividade docente, o que exige dos mesmos a organização, dessas informações, fazendo a seleção dos dados para transformá-los em conhecimentos que possa conferir sentido para jovens e crianças..

Referências

AZEVEDO, Crislane Barbosa de (org.). **Docência em história [recurso eletrônico]**: experiências de estágio supervisionado e formação do professor-pesquisador. Natal, RN : EDUFRN, 2017.

BARCA, Isabel. **Aula Oficina:** do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6956306/mod_resource/content/1/Isabel%20Barca.pdf. Acesso em: 12/09/2022.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular** (versão final). Brasília: MEC/SEB, 2017.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** fundamentos e métodos. – São Paulo: Cortez, 2004.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história:** Experiências, reflexões e aprendizados – 12ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 1999.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense:** para a educação Infantil e o Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: FGV editora, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/conheca-o-documento-curricular-do-territoriomaranhense-para-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>. Acesso em: 04 out. 2022.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa:** Abordagem teórico-prática. 11. ed. Campinas: Papyrus,. 2005.

PAIM, Elison Antonio. Do formar ao fazer-se professor. In: MONTEIRO, Ana Maria F.C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza Magalhães (Orgs.). **Ensino de História:** sujeitos, saberes e práticas. – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2012.

SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. **Formação de professores do curso de História da Universidade Estadual do Maranhão:** percurso e desafios. São Luís: EDUEMA, 2017.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História.** – São Paulo: Scipione, 2004.

SCHENEIDERS, Luís Antônio. O método da sala de aula invertida (flipped classroom). – Lajeado : Ed. da Univates, 2018.

**OS DIREITOS HUMANOS SOB A PERSPECTIVA
HISTÓRICA PARA A GARANTIA DAS
LIBERDADES INDIVIDUAIS: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA DO IEMA PLENO PINDARÉ-
MIRIM – MA**

Augusto Carlos Batalha Costa
Frank Oliveira Da Silva
Raphael Leandro Lopes Diniz

Introdução

O projeto foi desenvolvido no IEMA Pleno de Pindaré Mirim – MA, cuja culminância ocorreu no dia 11 de agosto de 2022, no turno matutino, com a participação dos alunos do 3º ano. A data foi escolhida propositalmente, pois se comemorou o dia do estudante e no mesmo dia foi realizada na Universidade de São Paulo – USP a leitura da carta pela democracia, tendo em vista o período de instabilidade política e governamental vivida pelo Brasil. O ato da leitura reuniu diversos movimentos e, em paralelo o projeto da Unidade de Pindaré Mirim estava sendo desenvolvido, de modo a ampliar, através do conhecimento e diálogo, os ideais humanos.

Contextualização do IEMA Pleno de Pindaré Mirim

Antes da implantação do IEMA, funcionava neste espaço o antigo Engenho Central, um prédio que traz um símbolo do desenvolvimento da região, no século XIX. A estrutura foi totalmente revitalizada, sob a coordenação do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan-MA). Construído em 1880, no local eram refinadas toneladas de açúcar que garantiram por anos riquezas à região. Ainda por conta do engenho, Pindaré-Mirim foi a primeira cidade no Brasil a ter luz elétrica e a primeira no estado a receber linha de trem. Além da função educacional, o objetivo é que o prédio funcione como equipamento cultural para exposições, apresentações de teatro e demais manifestações artísticas.

Fundamentação teórico-metodológica

Trabalhar em sala de aula as questões de Direitos Humanos bem como dos Direitos Fundamentais previstos na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição Federal brasileira, respectivamente, é promover a construção de uma consciência coletiva de cidadania que faz dos estudantes indivíduos mais críticos e conscientes de seus direitos básicos, promovendo, então, uma convivência social mais tolerante e igualitária.

Dentro de uma perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, Saviani (1999) defende que se faz necessário uma desinternalização/desnatura-lização de valores inculcados nos indivíduos para que estes passem a ter

uma visão realista daquilo que lhes explora, de quão forte são as amarras que os prendem e se percebe de quem é a mão que lhes chicoteia.

A Pedagogia Histórico-Crítica é uma prática pedagógica que visa trabalhar o saber sistematizado transformando-o em saber significativo de modo que, no processo de transmissão e assimilação, o aluno seja capaz de realizar conexões relevantes entre as diversas disciplinas e a realidade contextual à qual ele faz parte, entendendo o conhecimento como historicamente elaborado. Esse processo parte da defesa pela escola, compreendida como uma instituição estabelecida histórico-socialmente sendo a responsável pela socialização do saber sistematizado. É na escola que a Pedagogia Histórico-Crítica se enraíza, ainda que seus efeitos não sejam limitados a ela, mas estejam voltados para a prática social global (Jesus; Santos; Andrade, 2019, p. 72).

O habitus força os indivíduos a uma vida reprodutivista, no sentido de repetir aquilo que já está dado pelo meio social no qual o agente está inserido. Vale ressaltar que a reprodução se dá de forma inconsciente e involuntária, já que os agentes não questionam as normas internalizadas e reproduzidas.

Para que possa desinternalizar/desnaturalizar os valores sociais inculcados nas mentes, os agentes devem recorrer a uma visão sociológica crítica – haja vista que Lahire (2014) afirma que a sociologia não necessariamente deve servir para algo, mas possui uma característica “terapêutica (a Sociologia como sócio-análise e meio de diminuir os sofrimentos individuais pela compreensão do mundo social e de seus determinismos)” (Lahire, 2014, p. 3).

Com esta palestra e debate acerca da importância dos Direitos Humanos e Fundamentais podemos nos aproximar de uma pedagogia histórico-crítica, pois é na pedagogia histórico-crítica que o alu-

nado é entendido enquanto indivíduo concreto, sujeito a condições que não escolheu, logo, o que lhe é de interesse não necessariamente condiz com o que interessa com sua realidade concreta, já que o primordial é que o discente tenha contato com todos os bens culturais que lhe foram negados devido à sua condição socioeconômica.

Planejamento

O projeto buscou difundir conhecimentos relacionados aos direitos humanos em sentido amplo, especialmente em relação as liberdades individuais e coletivas, atrelado ao fato da temática ser obrigatória na Educação Básica, conforme previsão da Constituição Federal, LDB e demais instrumentais. A sua execução ocorreu no auditório do IEMA Pleno de Pindaré Mirim, que conta com estrutura audiovisual. Inicialmente, pensou-se no público alvo, na logística e capacidade do auditório e, por esses motivos, o projeto foi direcionado aos alunos do 3º ano, alcançando aproximadamente 150 jovens.

Pensou-se sobre as temáticas que seriam mais próximas da realidade dos alunos, com a problematização de acordo com as visões históricas e de construção social. A temática central escolhida foi voltada para as liberdades e sua aplicação no contexto escolar, cujo intuito foi de despertar o interesse dos alunos pelo debate, pensamento reflexivo e da necessidade de reafirmação.

Reuniu-se antes da execução do projeto com os professores da área de humanas: história, sociologia e filosofia, sendo que o componente curricular de Sociologia é ministrado pelo professor Raphael

Diniz, também integrante do projeto, a fim de que fossem trabalhadas questões transversais relacionadas as perspectivas humanitárias: gênero, raça, igualdade.

Os cursos envolvidos foram: Cursos técnicos em serviços jurídicos, agropecuária, meio ambiente e recursos pesqueiros. Quatro alunos se voluntariaram para participação do projeto: Thamires Lima, Glauber Kauã, Evelyn Leal e Julia Kalyne, todos do 3º ano.

Houve a criação de panfletagem pelos próprios alunos e de material audiovisual com a exposição didática dos direitos humanos básicos dentro do contexto escolar.

Adotou-se a sistemática de palestra e debate. A metodologia pensada para a execução do projeto foi a participativa e invertida, já que contou com a participação dos alunos também como expositores de suas impressões sobre os direitos humanos.

Escolha e Treinamento dos Alunos

No planejamento do projeto foi pensado uma estratégia que poderia prender de alguma maneira a atenção dos discentes na palestra a ser apresentada, diante disso, pensamos em usar o recurso da sala de aula invertida, onde alguns dos nossos estudantes poderiam apresentar parte do projeto no auditório do IEMA pleno de Pindaré-mirim.

A escolha dos alunos que ficaram responsáveis por realizar a primeira parte da apresentação do projeto foi realizada, primeiramente, mediante a manifestação de interesse e aptidão dos mesmos com o tema da palestra que seria executada no dia 11 de agosto de 2022.

Foram realizadas, ainda, reuniões com os alunos para alinhamento do que seria executado na palestra. Durante as reuniões os alunos eram ouvidos com suas propostas de metodologias que poderiam ser usadas no auditório. Os alunos propuseram realizar uma dinâmica como forma de introduzir o tema da palestra, o que posteriormente se mostrou eficiente como forma de envolver os demais estudantes do Instituto.

Os estudantes palestrantes também se dispuseram em construir pequenos panfletos informativos para distribuir logo na entrada do auditório. Os panfletos possuíam pequenas informações introdutórias sobre os direitos humanos bem como algumas imagens ilustrativas sobre o mesmo tema.

Figura 1 - Panfleto distribuído antes da palestra



Fonte: Autoria própria.

Os panfletos deveriam ser utilizados como uma extensão do que estava sendo abordado no auditório, sobretudo pelos discentes responsáveis por parte da palestra, para que os participantes pudessem ter algo que os fizessem lembrar daquilo que havia sido abordado na palestra.

Execução das atividades

A execução do projeto se deu no auditório do IEMA Pleno Pindaré-Mirim, com as quatro turmas do 3º ano que contemplam os cursos de recursos pesqueiros, agropecuária, meio ambiente e serviços jurídicos. Como já explanado na metodologia foi aplicado a técnica de sala de aula invertida onde um grupo de 4 (quatro) jovens do curso de serviços jurídicos por terem uma maior familiaridade com a temática a ser debatida, exerceram todo o seu protagonismo juvenil, evidenciando a importância dos direitos fundamentais na Carta Magna brasileira de 1988.

Essa ação de colocar os próprios jovens para falar com eles já é praticada corriqueiramente no Instituto desde o primeiro dia de aula, quando ocorre o acolhimento pelos veteranos aos mais jovens. Isso proporciona uma maior identificação entre eles e favorece o diálogo em busca de conhecer a dinâmica implementada no dia a dia escolar.

Neste caso, os jovens participaram ativamente da dinâmica proposta e se sentiram à vontade para tirar dúvidas e discutir com os colegas, buscando o entendimento acerca da temática. Na segunda parte do encontro, os professores Augusto Carlos, Frank Oliveira e Raphael Diniz, aprofundaram a discussão colocando de forma clara e objetiva,

quando e como os direitos fundamentais são feridos e apresentando algumas políticas públicas de garantias de direitos que já estão consolidadas no país e outras que precisam ser fortalecidas para que haja uma sociedade mais consciente e apoderada dos seus direitos. Muitos jovens neste momento passaram a relatar casos que a partir da explanação identificaram que os seus direitos estavam sendo feridos e questionavam o que deveriam fazer para reaver esta situação que estavam ou passaram em algum momento da vida. Isso demonstrou que a plateia estava realmente atenta e ansiando por mais informações/conhecimento acerca da temática.

Considerações finais

Com a execução do projeto no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão foi notável o despertar no interesse dos alunos em relação aos direitos humanos. Após a palestra, durante a sessão de perguntas, vários alunos fizeram intervenções que relacionavam o conteúdo do projeto às suas vivências e experiências práticas do cotidiano.

Assim, podemos perceber o poder do ensino dos direitos humanos na escola básica, onde estudantes de ensino médio, em apenas uma única palestra, conseguiram perceber diversos pontos de contato entre suas experiências de vida e a carta dos direitos humanos, bem como conseguiram construir pontes que conectavam os direitos às possíveis soluções dos problemas sociais vividos por eles em suas respectivas comunidades.

Apêndices

A - Alunos ministrando palestra sobre Direitos Humanos no auditório do IEMA Pleno de Pindaré Mirim (MA)



B - Estudantes da 3ª série do ensino médio realizando contribuições durante palestra



C - Encerramento das palestras e ciclo de debate com os estudantes de 3ª série do ensino médio.



Referências

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

JESUS, Lucas Antonio Feitosa de; SANTOS, Juliane dos; ANDRADE, Luiz Gustavo da Silva Bispo. **Aspectos Gerais Da Pedagogia Histórico-Crítica**. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 3, n° 1, 2019 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

LAHIRE, Bernard. **Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino de sociologia**. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 45, n. 1, jan/jun, 2014, p. 45-61. SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 34. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 1999. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5). 94 p.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. 11.ed. Campinas, Autores Associados, 2011. (Col. Educação Contemporânea). 137 p.

O ABOLICIONISMO NO SÉCULO XIX E A CONTRIBUIÇÃO FEMININA NESSE MOVIMENTO

Frankstone Espindola

Joaquina Carvalho

Joel Lima Marinho

Introdução

A priori, destaca-se que, o projeto elaborado pelos autores, teve como tema “O Abolicionismo no Século XIX e a Contribuição Feminina Nesse Movimento”, percorrendo sobre várias questões que envolvem o assunto, dentre as quais, as motivações para que o Abolicionismo pudesse ocorrer no país, não sendo este, fruto somente da assinatura da Lei Áurea.

O projeto demonstra que, a luta contra a escravidão no Brasil, foi um processo lento, ganhando mais adeptos somente no século XIX, frisando que, dentre os grupos que apoiaram e contribuíram para o movimento abolicionista no país, estão as mulheres, as quais, em vários locais do Brasil desenvolverem relevantes papéis para que a escravidão chegasse ao fim.

Dessa maneira, compreendendo que o tema abordado, ainda encontra-se sendo explanado nas salas de aula de modo superficial, os autores desenvolveram o referido projeto com um grupo de alunos do 1º ano do ensino médio, do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Unidade Plena de Brejo. Almejando que os alunos tivessem uma visão mais aprofundada acerca do tema, os autores aplicaram o projeto em etapas, as quais tiveram a participação dos jovens e possibilitaram a interação entre alunos e palestrantes.

Dessa maneira, o objetivo do presente artigo é relatar a experiência dos autores, em relação à condução do projeto com os adolescentes, o qual foi desenvolvido com uma metodologia participativa, na qual buscou-se a atuação efetiva dos envolvidos, conforme será demonstrado a seguir.

O Projeto de pesquisa da elaboração a aplicação: o abolicionismo no século XIX e a contribuição feminina nesse movimento

É fato notório que, ao longo dos anos, a história acerca do abolicionismo foi retratada apenas como algo que ocorreu por que uma Lei foi promulgada, deixando de ser abordado pontos relevantes, dentre os quais, os diversos movimentos e lutas que ocorrerem até que esta fosse sancionada.

Ocorre que, de maneira recente, essa visão, que antes ocupava um segundo plano nos materiais didáticos do ensino de História, os quais traziam tão somente à Princesa todo mérito pela liberdade outorgada

aos escravizados, vem sendo desmitificada, sendo o assunto abordado de maneira mais ampliada e reflexiva.

Complementar o livro didático e diversificar as fontes historiográficas, como os paradidáticos em sala de aula, são opções que não descartam ou consideram o livro como mero ‘bode expiatório’, culpado por todos os males do ensino, mas partem de um pressuposto básico: o livro didático é uma das fontes de conhecimento histórico e, como toda e qualquer fonte, possui uma historicidade e chama a si inúmeros questionamentos (Fonseca, 2011, p. 55-56).

Frisa-se que, o presente trabalho não tem o intuito de minimizar a importância da assinatura da Lei Áurea pela Princesa Isabel, mas sim, de trazer através da historiografia, uma reflexão sobre o tema, apresentado alguns sujeitos protagonistas do movimento de libertação dos negros e negras escravizados no Brasil.

Entre essas pessoas relevantes para o movimento abolicionista, encontram-se diversas mulheres, que mesmo diante das inúmeras dificuldades, segregação, violência física e simbólica, lutaram por uma conquista coletiva.

A proposição de aplicação de um projeto com esse determinado tema advém das ideias elencadas por Fonseca (2011, p. 112), na qual “cabe ao professor possibilitar a manifestação de interesses, curiosidades e anseios em relação à questão proposta, assim como em relação aos procedimentos e às atividades para sua realização.”

Nesse contexto, o projeto vem contribuir com as escolas do Ensino Médio, mais precisamente com as disciplinas das ciências humanas (História, Sociologia, Filosofia...) para que possam despertar nos estudantes uma reflexão aprofundada, visando proporcionar ações

críticas, extensivas e debates durante as aulas mediadas pelos professores(as).

Ante o exposto, questiona-se como problema de pesquisa: De que forma os movimentos abolicionistas colaboraram para o fim da escravidão no Brasil e qual a contribuição feminina nesse contexto?

Justificativa

A assinatura da lei Áurea, pela Princesa Isabel, foi um presente?

No dia 13 de maio de 1888 foi assinada a Lei 3.353, conhecida como Lei Áurea, pela filha de Dom Pedro II, que concedeu a liberdade para os negros e negras escravizados no Brasil, o que caracterizou uma vitória dos conservadores, pois conseguiram um fato importante, libertar os escravizados sem pagamento de indenização aos fazendeiros.

No entanto, a sanção da Lei abolicionista no Brasil não pode ser interpretada como um ato de altruísmo, benevolência da monarquia, haja vista que esta, foi resultado de diversos fatores, entre eles, destaca-se, o crescimento do movimento abolicionista cuja força não podia mais ser contida.

Havia uma forte pressão para que o fim da escravidão ocorresse, exemplo disso é no ano de 1884, quatro anos antes da subscrição da Lei Áurea, os Estados do Ceará e do Amazonas acabaram com a escravidão, dando ainda mais força para o movimento de resistência. O que foi cada vez mais ganhando espaço em debates políticos partidários, com protestos artísticos, revoltas e fugas de escravizados.

Pesquisadores como Toplin entre outros autores podem confirmar que:

Estudos reconstruíram a resistência dos escravos no cotidiano, no Judiciário, em rebeliões, em conflitos com escravocratas e polícia evidenciando que questionamentos à ordem escravista foram mais frequentes e variados do que se supunha. (Toplin *et al.*, 1969 *apud* Alonso, 2014, p. 118).

Essa luta contra a escravidão no Brasil, foi um processo lento, que ganhou mais adeptos somente no século XIX e dentre os grupos que apoiaram e contribuíram para o movimento abolicionista no país, estão as mulheres, as quais, em vários locais do Brasil desenvolverem relevantes papéis para que a escravidão chegasse ao fim. (Nascimento *et al.*, 2018).

Diversas mulheres destacaram-se nessa importante luta, dentre as quais, Maria Firmina dos Reis, maranhense, habitante da então Vila de Guimarães, sendo esta a primeira escritora brasileira a escrever um romance da literatura negra, antiescravagista (Silva, 2017).

Através de seus textos, a autora defendia negros e mulheres da escravidão, bem como denunciava a exploração de dominadores escravocratas, utilizando para isso, perspectivas cristãs da época, expondo a injusta situação do negro na sociedade, enfatizando ainda a contradição desse tratamento com o discurso religioso que era realizado. Maria Firmina lutava também, pela educação gratuita, sendo esta fundadora de uma das primeiras escolas mistas do país (Silva, 2017).

A luta de Firmina contra a escravidão através das letras como diz Silva, 2011, traz como símbolo da resistência suas obras como 13 de

maio e o conto, *A escrava* com destaque para o romance *Úrsula*. Na referida obra a escritora, adotou fortes críticas à escravidão no Brasil, sendo a produção literária no Brasil considerada, um marco na literatura feminina abolicionista, pelos críticos. Acerca desse tema.

Enquanto algumas mulheres defendiam a abolição de modo mais implícito, outras atuavam nos conflitos que passaram a ocorrer, como Luíza Mahin, que na visão de alguns pesquisadores, esteve à frente da Revolta dos Malês e que em razão de lacunas deixadas pela historiografia teve sua real participação questionada. O Levante dos Malês, foi parte de um ciclo de movimentos revolucionários que se iniciou em 1907 e que perduram por quase trinta anos, onde a Bahia vivenciou uma série de conflitos antiportugueses, revoltas militares e movimentos liberal-federalistas (Gonçalves, 2011).

Dessa maneira, constata-se que, a participação das mulheres na luta contra o fim da escravidão ocorreu de modo atuante e de diversas maneiras, dentro das possibilidades e realidades que cada uma vivia, não havendo contribuição menor ou maior, sendo todas fundamentais no longo caminho percorrido até a abolição ocorrer no país.

Várias dessas lutas femininas, ficaram para trás, sem a chance de ser conhecida, ou mesmo quando houve essa possibilidade, alguns dos registros demonstraram lacunas, bem como informações rasas acerca dos acontecimentos, razão pela qual, torna-se extremamente importante a presente pesquisa, para que papéis como dessas mulheres, continuem sendo abordados e frequentemente lembrados por essa e pelas gerações futuras.

Percebe-se que, mesmo após diversos estudos, os quais demonstram como se deram os movimentos de resistências, ainda é muito

perceptível que nas escolas da Educação Básica, estes agentes precursores do abolicionismo não são abordados, bem como que, nas escolas de Ensino Médio quando aparecem no material didático, restringe-se a algo extremamente superficial.

Ocorre que, a maioria dos materiais de apoio didático presentes nas escolas, ao mesmo tempo que suprime os agentes negros e negras, alude o fato da abolição como um ato de bondade da monarquia solidificado na imagem da Princesa.

Séculos passaram-se e ainda perdura, não só em alguns materiais escolares, mas também no cotidiano dos jovens uma reprodução histórica de que a Princesa Isabel foi a principal responsável pela alforria, razão pela qual, é imprescindível o estudo acerca do tema, bem como a explanação deste à alunos, almejando-se assim, que essa visão retrógrada, seja cada vez mais desmitificada e que pessoas que desempenharam relevante contribuição, como as citadas anteriormente, possam ser lembradas por suas ações.

Referencial teórico

A priori, o presente estudo abordará, os diversos acontecimentos que fortaleceram as lutas abolicionistas, dentre os quais, a criação da Lei Eusébio de Queirós de 1850 que proibia o tráfico negreiro e os milhares de combatentes negros que foram libertados para lutar no lugar dos senhores das casas grandes, na guerra do Paraguai que durou 6 anos, de 1864 a 1870.

Ademais, entre 1861 a 1865, a vitória dos nortistas na guerra civil americana, que eram a favor do fim da escravidão dentre outros impulsionaram para o surgimento das manifestações abolicionistas (Uol educação).

Esses acontecimentos internacionais para o fim do trabalho escravo contribuíram para o fortalecimento do movimento abolicionista no Brasil. Como aponta Ribeiro (2020), que inicialmente a proibição do tráfico negreiro imposta pela Grã-Bretanha incita o processo no qual se debruça a questão abolicionista no Brasil.

Além desses, as organizações sociais também trouxeram suas contribuições relevantes no processo da causa abolicionista no Brasil, como afirma a socióloga Ângela Alonso, (2011) “o movimento abolicionista brasileiro nasceu quando se fundaram associações civis em seu nome, as quais passaram a organizar eventos de propaganda da causa”.

O crescimento ao movimento pelo fim da escravidão no Brasil foi ganhando cada vez mais adeptos, de todas as camadas e organizações civis, políticos, ex-escravizados e ex-escravizadas, os quais deixaram suas contribuições ao movimento pelo fim do trabalho escravo.

Dentre essas contribuições, encontra-se a das mulheres, que o presente estudo explanará, através das concepções de alguns pesquisadores, entre as quais, Maria Ivonete Gomes do Nascimento, Eliane Braga de Oliveira; Georgete Medleg Marques e Angélica Alves da Cunha, as quais afirmam que:

As mulheres participaram de forma mais incisiva no movimento abolicionista, em meados do século XIX, nas associações e clubes antiescravistas. Existiram cerca de 36 associações de mulheres ou que

contaram com a sua participação, de forma expressiva, na campanha em âmbito nacional (Alonso, 2015). As associações estavam localizadas em vários estados do país: Amazonas, Bahia, Ceará, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e São Paulo (Alonso, 2015). (Nascimento *et al.*, 2018, p. 178).

Nesse sentido, percebe-se, de maneira contundente que, a participação feminina foi significativa em diversos estados do Brasil, ocorrendo por muitas vezes, de maneira organizada, em clubes e associações.

Destaca-se que, foi em uma dessas associações que, a aristocrata Maria Tomásia Figueira Lima, lutou contra a escravidão, contribuindo grandiosamente para que o abolicionismo pudesse ocorrer, razão pela qual, sua história será abordada neste estudo, através da visão de Amanda Rossi e Camilla Costa em seu artigo intitulado de, muito além da princesa Isabel, 6 brasileiros que lutaram pelo fim da escravidão no Brasil.

Maria Tomásia Figueira Lima, a qual mudou-se para Fortaleza, após seu casamento com o abolicionista Francisco de Paula de Oliveira Lima, foi uma das principais articuladoras do movimento que direcionou o Estado do Ceará a decretar a libertação dos escravos, quatro anos antes da Lei Áurea (Rossi e Costa, 2020).

Essa relevante mulher, foi ainda cofundadora e primeira presidente da Sociedade das Cearenses Libertadoras, a qual possuía 22 mulheres de famílias influentes, onde contribuía de maneira significativa para o movimento abolicionista, com a realização de reuniões abertas à população e publicação de textos nos quais pediam a abolição em toda a província (Rossi e Costa, 2020).

Outras importantes defensoras da causa também serão explanadas nesta pesquisa, como as maranhenses, Maria Firmina dos Reis e Adelina, “a charuteira”, as quais, contribuíram veementemente para o movimento, cada uma ao seu modo, dentro de suas realidades.

Adelina, foi uma escrava, de São Luís-MA, filha de um rico senhor. Adelina e sua mãe recebiam tratamento diferenciado, contudo, o pai de Adelina não cumpriu a promessa de libertá-la (Nascimento, 2019).

Após seu pai passar por grave crise financeira, este passou a fabricar charutos, sendo Adelina a responsável por vendê-los nas ruas de São-Luís-Ma, onde sempre parava no Largo do Carmo, encontrando estudantes do Liceu que eram seus fregueses (Schumacher e Brazil, 2001).

Adelina, a “charuteira”, como ficou conhecida, presenciou vários comícios abolicionistas organizados pelos estudantes, onde apaixonou-se pela causa, passando a comparecer em manifestações que tinham o intuito de defender a abolição dos escravos.

Assim, criou uma extensa rede de relações advindas da sua função de vendedora, onde através desse ofício, pode conhecer muito bem a cidade, facilidade esta, que contribuiu muito na sua luta contra a escravidão, haja vista que conseguia obter informações e articular com ativistas para organizar diversas fugas de escravos. (Schumacher e Brazil, 2001).

Assim, para expor a referida participação, serão utilizadas as obras MARIA FIRMINA DOS REIS: a voz negra na literatura brasileira dos oitocentos de Geraldo Ferreira da Silva e Dicionário Mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade biográfico e ilustrativo de Eriko Brazil e Schuma Schumacher, dentre outras.

Para esta autora, destacar a figura de Maria Firmina dos Reis em suas pesquisas tem o intuito de trazer visibilidade a participação feminina na literatura brasileira, na qual aponta os motivos que fizeram as escritoras se inserirem na produção de romances literários no Brasil a partir do século XIX, inspiradas pelos romances publicados de mulheres inglesas desde o século XVII, como Charlotte Lennox, Francis Sheridan, Frances Brooke, Fanny Burney, Charlotte Smith, Ann Radcliffe, entre outras. Conforme aponta Silva (2017, p. 22)

Esse retardamento da produção de romance de pena feminina no Brasil se deu, além das questões históricas já apresentadas, também ao fato de que, no século XVIII e meados do século XIX, as mulheres brasileiras tinham pouca escolaridade, raríssimas concluíam o ensino secundário e seus raros contatos com a literatura foram através dos poemas produzidos por autores masculinos que declamavam seus textos em púlpitos, em praça pública e nas academias, lugares estes que as mulheres não frequentavam.

Até meados do século XIX, a produção dos romances na Europa e no Brasil era quase que em sua totalidade de autoria masculina. Só a partir da metade do referido século é que as mulheres brasileiras se tornaram leitoras (genericamente falando), e, mais tarde, ousaram ensaiar alguns tímidos passos em direção à escrita.

Por fim, também se considerou importante, relatar a história de Luíza Mahin, mesmo diante da escassez de arquivos sobre sua participação, haja vista que, assim como esta, inúmeras outras mulheres também foram silenciadas no decorrer do tempo. Sobre esse tema, a pesquisadora Aline Najara da Silva Gonçalves, em seu estudo, Luíza Mahin: uma rainha africana no Brasil, ressalta, que alguns historiadores, por algumas vezes, questionaram a existência de Luíza Mahin, contudo esta destaca que “o exame do trajeto historiográfico de Luíza

Mahin pode auxiliar na compreensão das variadas representações a ela associadas”.

Dessa maneira, discorrer acerca de sua participação, também é uma maneira de frisar acerca desse ponto tão importante, qual seja, o silenciamento das mulheres em contextos históricos ao longo das décadas.

Objetivos

Objetivo geral: Analisar a percepção dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio sobre o engajamento das mulheres negras no movimento abolicionista no século XIX.

Objetivos específicos:

- Apresentar como surgiu o movimento abolicionista no século XIX;
- Especificar as características do movimento de resistência;
- Demonstrar a relevância das agentes femininas na luta pela liberdade no século XIX;

Público-alvo: Estudantes da 1ª série do Ensino Médio do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA Unidade Plena de Brejo.

Metodologia

Para a análise dos livros selecionados, recorreremos à pesquisa documental e à análise de conteúdo. A pesquisa documental, conforme Gil (2008), é aquela que trata e analisa as informações textuais ou imagens constantes no objeto de pesquisa valendo-se de materiais que não receberam ainda tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados, já a análise de conteúdo, conforme Severino (2000), é aquela em que pretendesse tratar e analisar as informações textuais constantes no objeto de pesquisa.

Dessa maneira, na primeira etapa será apresentado o Projeto, logo em seguida, aplicação de um questionário impresso. Na segunda etapa palestra de no máximo 1 hora para trocas de experiências sobre o tema: A visão idealizada da Princesa Isabel;

Assistir aos documentários e podcast com temática do movimento abolicionista, contendo as mesmas perguntas, quais sejam. Porque a Princesa Isabel assinou a Lei Áurea. Alguém idealizou e trabalhou para que a escravidão chegasse ao fim? Quem?

No segundo dia, ocorrerá a rodada de perguntas e respostas entre os estudantes mediada pelos professores responsáveis pelo projeto e por outros(as) colaboradores;

No terceiro dia, pela manhã, fechamento com a entrega do formulário e do questionário impresso com as mesmas perguntas para que possam responder, assim possamos perceber como era a visão, a compreensão deles antes e depois, o que mudou ou não e qual o impacto nas vidas de cada discente.

Cronograma

ATIVIDADES	MANHÃ		TARDE	
	Início	Término	Início	Término
Apresentação do Projeto;	8h	8h50		
Entrega dos questionários	8h51	9h		
Intervalo	9h10	9h20		
Tempo para continuar respondendo questionário;	9h25	10h15		
Palestra com tema: A visão idealizada da Princesa Isabel; Assistir aos documentários	10h16	11h		
Contribuições	11h01	11h20		
Entrega dos questionários			13h35	14h
			Obs.: para 60 estudantes	

Relato de experiência

Conforme citado anteriormente, o projeto foi realizado com alunos do 1º ano do ensino médio do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Unidade Plena de Brejo, sendo iniciado às 08:00 horas, com a apresentação dos pesquisadores e explicações de como este seria desenvolvido.

Frisa-se que, os alunos foram muito receptivos quanto ao projeto, o qual, conforme ressaltado, tem como tema “O abolicionismo no século XIX e a contribuição feminina nesse movimento”, demonstrando interesse e curiosidade sobre o conteúdo e a dinâmica desenvolvida em sala.

Após a referida explicação, iniciou-se o projeto, com a aplicação de um questionário, com perguntas dissertativas, o qual teve o intuito de verificar como estava a compreensão dos alunos acerca do tema.

Ato contínuo, foi iniciada uma palestra sobre a temática, ministrada pelos autores e por mais duas convidadas, quais sejam, Luma Cardoso e Isabel Cristine Pereira, professoras de história e língua portuguesa, respectivamente, as quais agregaram ainda mais com o trabalho desenvolvido.

Durante a palestra, foi possibilitado aos alunos que estes participassem de maneira assídua, sem restrições, assim, além de perguntas, estes também puderam explanar suas opiniões acerca do que estava sendo exposto.

Essa maneira de trabalhar determinado assunto em sala de aula, consiste na utilização de uma diferente forma do ensino de história, através de outra linguagem que não seja somente o livro didático, a qual traz a possibilidade de reflexão sobre o assunto, haja vista que esta não consiste apenas em passar o tema, mas discutir toda a problemática que o envolve (Azevedo; Lima, 2011).

Nesse sentido, o ensino de História torna-se mais interessante ao pressupormos que o uso de diferentes linguagens permite dialogar com uma série de possibilidades na abordagem de um tema em sala de aula, evidenciando principalmente o processo de investigação e

problematização das fontes, na qual os estudantes também se sintam capazes de questionar as definições conceituais no trabalho de um historiador. Para tanto, Torres, Rolim e Barros (2015) fazem uma ressalva sobre este aspecto.

No entanto, vale lembrar que não se trata de formar pequenos historiadores, ou que estes devam estar cientes das discussões historiográficas, mas instigar por meio do ensino de história uma prática que segundo Russen ‘permita ao indivíduo a indagação sobre o passado de forma que a respostas lhe faça algum sentido no presente e que de alguma maneira esse sujeito encontre uma orientação histórica para a sua vida cotidiana’ (2007, p. 133 *apud* Torres; Rolim; Barros, 2015, p. 88).

Dessa maneira, no trabalho desenvolvido com os alunos, priorizou-se a discussão e o debate, a partir de diferentes interpretações, almejando assim que o aluno tivesse um perfil mais ativo e questionador, algo que ainda está em falta no ensino do país, uma vez que, a utilização apenas do livro didático ainda é a forma mais comum do ensino de história ser abordado em sala de aula. Não somente o livro didático, mas um conjunto de “suportes informativos” que auxiliam o trabalho pedagógico do professor(a), conforme corrobora Bittencourt (2008, p. 296)

Os suportes informativos correspondem a todo discurso produzido com a intenção de comunicar elementos do saber das disciplinas escolares. Nesse sentido, temos toda a série de publicações de livros didáticos e paradidáticos, atlas, dicionários, apostilas, cadernos, além de produções de vídeos, CDs, DVDs, e materiais de computador (CD-ROMs, jogos, etc.). Os suportes informativos pertencem ao setor da indústria cultural e são produzidos especialmente para a escola, caracterizando-se por uma linguagem própria, por um tipo de construção técnica que obedece a critérios de idade, como vocabulários, extensão e formatação de acordo com princípios pedagógicos.

Ocorre que, esse método tradicional, vem sofrendo ao longo dos anos, diversas críticas por estudiosos, posto que, este tem demonstrado certa insuficiência na formação intelectual, bem como no senso crítico dos alunos, justamente por colocar o aluno como mero espectador (Bittencourt, 2008).

Assim, o intuito do projeto desenvolvido, não foi somente o de repassar o conteúdo, mas também de trazer para os alunos, pontos de reflexões, que envolvem o assunto de maneira mais ampla, dentre os quais a forma que a mulher vem sendo abordada nos livros de história, ou a luta abolicionista que durante muitos anos, foi pouquíssima abordada quando tratava-se do tema abolição no Brasil.

Assim, além da participação dos alunos com perguntas e opiniões sobre o tema, no final da palestra, algumas alunas caracterizaram-se de mulheres que contribuíram para o movimento abolicionista, como Maria Tomásia, Maria Firmina e Adelina “A charuteira”.

A partir da apresentação das mencionadas alunas, foi possibilitado aos demais estudantes, que estes identificassem qual personagem estava sendo representada, os quais prontamente, conseguiram facilmente identificar cada uma delas.

Por fim, aplicou-se novamente o questionário, com as mesmas perguntas do início do projeto, para que dessa forma, fosse verificado a evolução do grupo, e como a percepção deste, havia mudado após o desenvolvimento do projeto em sala.

Dessa maneira, constata-se que, atividades como estas, tendem a conseguir maior atenção e interesse dos alunos, posto que, ao serem indagados e questionados, participam ativamente, e demonstram interesse de maneira mais aprofundada, e conseqüentemente, conse-

guem de maneira mais fácil, traçar um paralelo com o que aconteceu no passado e as consequências advindas desses fatos históricos.

Apêndices









Referências

AZEVEDO, Crislane Barbosa; LIMA, Aline Cristina Silva. **Leitura e compreensão do mundo na educação básica: o ensino de História e a utilização de diferentes linguagens em sala de aula.** Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/791/pdf_117 Acesso em: ago. 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e métodos.** Ed, Cortez, São Paulo- SP, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/35717280/Circe_Bittencourt_Ensino_de_Hist%C3%B3ria_fundamentos_e_m%C3%A9todos> Acesso em: ago. 2022.

TORRES, Maria Nahir Batista Ferreira; ROLIM, Tácito; BARROS, Vilarin Barbosa. Pesquisa e Ensino de História. In: JUNIOR, Antonio Germano Magalhães; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Orgs.). **Ensino & Linguagens da história.** – Fortaleza: EdUECE, 2015.

Referências do projeto

ALONSO, Angela. **O abolicionismo como movimento social.** 2014.

ALONSO, Angela. **A teatralização da política: a propaganda abolicionista.** Paper apresentado no Seminário Sociologia, História e Política, PPGS-USP, São Paulo, 2010. Disponível em: [. Idéias em Movimento: a geração 1870 na crise do Brasil- Império.](#) São Paulo: Anpocs/Paz e Terra, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados.** – 12ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2011.

GONÇALVES, Aline Najara da Silva. **Luiza Mahin: uma rainha africana no Brasil.** - 1.ed. – Rio de Janeiro : CEAP, 2011.

NASCIMENTO, Maria Ivonete Gomes do; OLIVEIRA, Eliane Braga de; Rodrigues, MARQUES, Georgete Medleg; CUNHA, Angelica Alves da. **Representação da participação das mulheres na Escravatura e Abolição nos arquivos brasileiros.** Actes du 4^e colloque scientifique international du Réseau MUSSI. Mediação dos saberes: a memória no contexto da construção documentária. Anais do 4^o colóquio científico internacional da Rede MUSSI, Villeneuve d'Ascq: Université de Lille, p. 175–187.

ROSSI, Amanda; COSTA, Camilla. **Muito além da princesa Isabel: 6 brasileiros que lutaram pelo fim da escravidão no Brasil.** Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/muito-alem-da-princesa-isabel-6-brasileiros-que-lutaram-pelo-fim-da-escravidao-no-brasil,956dab2fb27ed652f70686f840c28d6bn5nnyek7.html#social-comments>. Acesso em: jul. 2022.

SILVA, Geraldo Ferreira da. **Maria Firmina dos Reis: a voz negra na literatura brasileira dos oitocentos.** Disponível em: <https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/12/2021/01/Maria-Firmina-dos-Reis-a-voz-negra-na-Literatura-Brasileira-dos-oitocentos.pdf>. Acesso em: jul. 2022.

SCHUMAHER, Schuma; BRAZIL, Érico Vital. **Dicionário Mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade biográfico e ilustrativo.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

SANTOS, Wellington Barbosa dos. **Confederações abolicionistas no Maranhão na segunda metade do séc. XIX (1870-1888).** São Luís: UEMA, 2008. Monografia (Graduação), Curso em História, Universidade Estadual do Maranhão, 2008.

O Abolicionista cosmopolita. Joaquim Nabuco e a rede abolicionista transnacional. *Novos Estudos Cebrap*, nº 88, 2010. <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/abolicionismo-como-foi-o-processo-de-fim-da-escravidao.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 07 ago. 2022.

RESSIGNIFICANDO O ESPAÇO ESCOLAR: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PATRIMÔNIO MATERIAL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O BAIRRO DO ANIL

Cláudia Roberta dos Anjos Divino
Luís Cláudio Santana Pereira
Sonia Solange Parga da Silva

Introdução

Lecionar sobre História, nos dias atuais, tem se tornado um verdadeiro desafio; quiçá um dilema. Porque, sabendo-se da necessidade que aluno deverá demonstrar pelo que está sendo repassado, em termos educacionais, é preciso aguçar sua curiosidade, trazendo os fatos históricos para a realidade deles. Assim, num contexto em que a construção da identidade social perpassa a necessidade de uma percepção de pertença espaço-temporal dos acontecimentos de outrora (na representação daqueles que nos antecederam) e da atualidade (como sujeitos ativos e reflexivos sobre os fatos que nos rodeiam), compreende-se a eficácia de projetos que propiciem o pensar histórico no presente, tendo como referência as ações de épocas, inclusive, remotas e

tão diferentes das que se conhece, exemplificadas aqui pela fomentação do conhecimento, resgate a memória, preservação e valorização do patrimônio material do IEMA Pleno Rio Anil.

Com base nesse panorama, propõe-se a partir deste projeto, abordar a história e memória da instituição escolar que foi uma Fábrica e Tecelagem Rio Anil, outrora nomeada Centro Integrado do Rio Anil (Cintra), atualmente designada IEMA Plena Rio Anil no âmbito do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA).

Em tempos de tecnologias digitais tão eficazes, seduzir com o conhecimento o público discente parece ser tarefa fácil se tudo se resumir ao um “apertar a tecla” de “buscar” em um site de pesquisa conhecido. Todavia, estimular o estudante a executar tarefas simples e etapas imprescindíveis cognitivamente na construção do saber passa ser a palavra de ordem do educador 4.0, isto é, aqueles que mediam a elaboração do conhecimento, envolvendo seus alunos a fazer por si mesmos, a “colocar as mãos na massa”, utilizando-se da tecnologia digital favorecendo o saber. Em virtude disso, procurou-se usar como estratégia o método construtivista, na realização deste projeto, a fim de que pudesse trazer um pouco mais da vivência da História para os estudantes.

Assim, engendrou-se um projeto interdisciplinar, a partir do qual fosse possível abordar componentes curriculares, tais como História, Geografia, Artes, noções de Direito, arquitetura etc., propiciando a atuação dos alunos como protagonistas da construção do conhecimento.

Esse diálogo com os outros campos de conhecimento por um olhar consciente e crítico em relação aos patrimônios estão respalda-

dos nos objetivos da educação patrimonial ², visando para além da noção de edificações e as concepções dominantes da cultura, corroborando com Pelegrini (2009, p. 36)

A acepção de patrimônio cultural não compreende apenas os sítios arqueológicos, a arquitetura, os antigos objetos em desuso e o espaço dos museus; os bens que conferem identidade aos cidadãos abrangem também as experiências vividas, condensadas nas formas de expressão diversificadas, juízos de valor, celebrações, modos de usar os bens, os espaços físicos e o meio ambiente.

É válido ressaltar que tal experiência contemplou o público-alvo formado por estudantes do terceiro ano do ensino médio do IEMA Rio Anil. Destacamos que projetos como esse se faz necessário haja vista os inúmeros desafios que essa parcela da Educação Básica experiência cotidianamente.

Justificativa

O presente projeto mostrar-se-á pertinente à sociedade, em especial, para o lócus educacional, uma vez que pretende fomentar os discente o conhecimento histórico-cultural do espaço estrutural Cintra, que atualmente atua como IEMA Pleno Rio Anil. Destaca-se que essa importância se dá a partir da necessidade de reconhecer as dimensões históricas que envolvem o referido patrimônio.

² "A educação patrimonial formal e informal constitui uma prática educativa e social que visa à organização de estudos e atividades pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares." (PELEGRINI, 2009, p. 36).

É através da construção teórico-prática que se torna possível ampliar as discussões sobre as possibilidades de construir uma consciência histórica, social e, portanto, patrimonial do referido Instituto. Ainda, é no processo de ensino-aprendizagem que se desvenda e constrói-se percepções, reflexões e análises acerca da conjuntura sócio-histórica regional no qual o instituto está inserido.

Construir essas novas percepções patrimoniais e culturais é incentivar os discentes na busca constante pelo conhecimento histórico e seus desdobramentos na população anilense. Logo, a relevância do projeto em questão enquanto arcabouço teórico, metodológico e prático, é permitir que os alunos, bem como, seu meio social, compreenda a necessidade de fomentar discursos capazes de promover novos conhecimentos, novas vivências e experiências sobre o IEMA Rio Anil e a trajetória histórica intrínseca a este patrimônio que outrora foi uma importante fábrica de tecidos em uma São Luís fabril do século XIX.

Objetivos

Objetivo geral: sensibilizar o estudante para reconhecer o espaço escolar como patrimônio histórico-cultural, instigando-o à curiosidade, à pesquisa em diferentes tipos de fontes (internet, livros, filmes, periódicos, músicas, questionamentos estimulados pelo docente), afim de fomentar a formação de uma consciência histórica e patrimonial do agora Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) - IEMA Rio Anil.

Objetivos específicos:

- Proporcionar aos alunos a vivência com pesquisas, trabalhos em grupos e apresentações que favoreça a construção da consciência histórica e patrimonial.
- Propiciar o processo de interação dos alunos com patrimônio histórico e sua relação com a formação do bairro Rio Anil.
- Socializar os conhecimentos construídos relativos a memória, identidade coletiva, patrimônio, consciência histórica.

Da fábrica às escolas: uma contextualização histórica, teórico-metodológico

As indústrias têxteis estavam em expansão no território nacional em meados do século

XIX. No Maranhão, não foi diferente, em especial, na capital São Luís, que se tornou um dos grandes polos de ampliação no que concerne o processo de industrialização na seara têxtil.

Dentre os locais mais conhecidos, em decorrência de sua estrutura arquitetônica e amplitude estrutural, destaca-se a Companhia de Fiação e Tecidos do Rio Anil, inaugurada em 1883. Tratando-se de questões econômicas e sociais, esta Fábrica foi a mola propulsora para o desenvolvimento da região, uma vez que promoveu o ingresso de funcionários. Ainda, fomentou o emprego e a criação de uma vila operária nas proximidades, corroborando para a expansão de estabelecimentos e, portanto, a instalação de diversos serviços e movimentações econômicas-sociais.

Esta produção fabril teve seu apogeu na década de 1930, fortalecendo os serviços da comunidade anilense, fomentando a economia local, bem como o desenvolvimento e criação de outras estruturas públicas, como por exemplo, a malha ferroviária da cidade, que tinha como finalidade o descolamento de operários para a referida Fábrica.

Em decorrências das inúmeras crises econômicas e ainda, dos atrasos quanto às modalidades têxtis na época, a Companhia de Fiação e Tecidos do Rio Anil declarou falência em 1961, assim como outras fábricas no país. Essa falência não significou apenas a ruptura de um processo de desenvolvimento local, mas também, acarretou na invisibilidade da Fábrica por muitos anos, desvelando em seu bojo social, o abandono cultural, histórico e social de sua estrutura.

Com a necessidade de usar este ambiente, que apesar dos tempos de glória e algum tempo depois, pelo abandono, ainda se mostrou com boas estruturas, bem como um espaço ocupacional saudável. Assim, a antiga fábrica deu lugar ao Centro Integrado Rio Anil (CINTRA) em 1993, tornando-se uma das maiores escolas de caráter público na América Latina. Em 2019, o CINTRA passou a atuar como o Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA, no qual, materializa e potencializa ainda mais, o conhecimento e a importância da educação.

A passagem histórica e cultura da Fábrica para um Centro de Ensino, mostra-se relevante na construção das especificidades históricas e culturas na sociedade anilense e de toda a região metropolitana de São Luís, tendo em vista que essa reestruturação transmite a importância de ressignificar espaços históricos, sem perder suas essências arquitetônicas e suas dimensões culturais.

Outrora era um espaço onde os teares soavam incansavelmente, no qual os operários sinalizavam a nova perspectiva industrial da época. Agora, o espaço soa o alarme da rotina estudantil, dando voz e vez ao conhecimento e ao processo de ensino-aprendizagem. Essa conjuntura, abre um novo espaço de discussão, em especial, nas esferas públicas de educação, ou seja, podem ainda existir outros prédios e edificações abandonados que podem servir de espaço de construção do conhecimento e ainda, na fomentação e resgate do pensamento histórico e cultural da região.

Metodologia

Para a realização do referido projeto, serão organizadas equipes de trabalho conforme a distribuição dos estudantes, seguindo-se três etapas de execução:

Pesquisa orientada, que terá como referência a internet, documentários filmes, periódicos, músicas e livros.

Debates e discussões sobre conceitos de patrimônio material, história da fábrica, formação do bairro do anil, fundação da escola Cintra e como ocorreu o processo de transição para o Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA).

Analisar o acervo fotográfico digital do patrimônio material da Fábrica Rio anil.

Palestra realizada com a temática do projeto.

Relatando de experiência

O projeto de intervenção, cuja temática foi: “Ressignificando o espaço escolar: uma contextualização histórica do patrimônio material e sua importância para o bairro do Anil”, destinado aos discentes do terceiro ano do ensino médio do IEMA Rio Anil, materializou-se no que concerne o processo de ensino-aprendizagem a partir da divisão de alunos em equipes, onde foram orientados a fazer pesquisas sobre o espaço histórico, cultural e social do referido instituto, a fim de aguçar melhores percepções acerca da conjuntura físico- estrutural e cultural.

A busca por essas informações embrionárias seguiu de forma tranquila e bem recebida pelos discentes. É no processo de despertar para a história e seus desdobramentos culturais, que os alunos passaram a identificar o espaço que estão inseridos, uma vez que são incentivados em adotar um comportamento reflexivo e crítico diante da construção do conhecimento histórico e suas ressignificações na contemporaneidade.

Destarte, foram oportunizados momentos de debates, onde foram discutidas as abordagens conceituais de patrimônio material, a historicidade da fábrica e suas manifestações culturais, sociais e econômicas para comunidade anilense, bem como, a instalação do centro de ensino integrado Rio Anil – CINTRA em 1993 e posteriormente, sua ampliação e transição para Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA em 2019.

Nesta perspectiva, foram observados pelos olhares dos docentes a importância de trazer esses elementos conceituais e históricos acerca do ambiente que os alunos estão inseridos, tendo em vista a dinâmica de debates e os interesses desvelados pelos alunos em (re) conhecer o locus educacional e suas caracterizações históricas. Ainda, para aprofundar o conhecimento histórico e cultural da Fábrica e suas instalações até os dias atuais, enquanto IEMA, foi imprescindível articular as falas científicas com o acervo fotográfico.

O recurso fotográfico despertou nos alunos uma nova percepção, para além da conjuntura teórica. É a partir dessa percepção, que os alunos reconheceram o elemento estrutural-arquitetônico, ou seja, passaram a reconhecer espaços, corredores, salas, pátios, fachadas, dentre outros aspectos físicos, que são tão pertinentes quanto as histórias que envolvem este ambiente. Foi nesta perspectiva, que os alunos passaram a entender de forma mais prática a construção histórica, cultural e social que se faz presente, mesmo depois de tantos anos, posto que, olhar para as imagens significou viver cenários e contextos, e, portanto, ressignificar momentos.

Partindo desta conjuntura pedagógica, foi realizado uma palestra acerca da temática proposta pelo projeto de intervenção. A palestra teve a finalidade de potencializar as informações e conhecimentos acerca do espaço escolar que os alunos do IEMA – Rio Anil estão inseridos. Nesse sentido, a palestra motivou os alunos a conhecer o patrimônio material e a carga histórica que se faz presente neste ambiente escolar, fazendo-os compreender a importância deste patrimônio e seus desdobramentos históricos e sociais para o bairro do Anil.

Observou-se ainda, que o interesse dos alunos despertou, sobretudo, a necessidade de fortalecer o binômio – cultura e comunidade. É através desse fortalecimento que ocorre também o processo de ressignificação do espaço escolar, logo, os discentes propuseram-se incentivar os alunos e aproximá-los das questões sociais e históricas do IEMA Rio Anil.

Esse momento ampliou-se para outras salas, transcendendo o espaço da palestra. Notou-se a participação ativa e efetiva de outros alunos, onde assumiram a posição de interlocutores, apreciando todo o arcabouço histórico e cultural ministrado neste momento. Discorrendo ainda sobre o binômio – cultura e comunidade, os alunos foram despertados a conhecer a história do bairro Anil, no qual, identificou-se que a fábrica, bem como a Escola e posteriormente Instituto, fomentaram o desenvolvimento local do referido bairro.

Desse modo, as ideias propostas coadunam com as proposições de Pellegrini (2009) em estar instigando a sensibilização dos estudantes em relação às questões do patrimônio cultural, conforme pontua que

Assim, tenderá a estimular a comunidade a apropriar-se de seus bens culturais tangíveis e intangíveis, integrando-os às suas vidas e ao seu cotidiano. Ao fazê-lo, acabam retomando emoções, costumes, modos de viver e formas de entender o mundo que se entrelaçam às reminiscências do tempo pretérito e corroboram para a construção das identidades individuais e coletivas no presente. A preservação dos espaços de sociabilidade e do patrimônio material e imaterial contribui para aflorar afetos que estimulam o *sentido de pertencimento da comunidade* (Pellegrini, 2009, p. 35, grifos nossos).

Conhecer as especificidades históricas locais, transmite a sensação e/ou o sentimento de pertencimento. Por isso, é de suma importância resgatar nos alunos esse sentimento da subjetividade e da identidade sociocultural, uma vez que são os lugares e suas histórias que desvelam em seu bojo social, a afetividade territorial, e, portanto, o apreço e valorização do patrimônio material. Nesse sentido, o IEMA Rio Anil deixa apenas de ser um espaço educacional/escolar, assume uma nova configuração da educação – de reconhecer e ressignificar ambientes, ressuscitando conceitos históricos e sentimentos de pertencimento histórico e cultural.

Foi com esta finalidade que transcorreu o Projeto de Intervenção aqui proposto. Mas, a ministração teórica e científica do projeto em forma de palestras e debates, só foi possível através do anseio dos alunos em conhecer, refletir, investigar, colher informações e debater sobre a temática em questão. Essas dimensões metodológicas-pedagógicas potencializaram nos alunos habilidades e competências acerca do buscar continuamente o conhecimento histórico de ambientes e lugares. Não é apenas o território, mas a história e suas manifestações locais que despertam o interesse pelo patrimônio material.

Foi notório a participação dos alunos no tocante o resgate cultural e histórico do espaço escolar que estão inseridos, bem como, o reconhecimento deste espaço. É importante destacar que esse momento não ficou apenas restrito ao ambiente de aula, os alunos irão transmitir o que foi apreendido e compreendido para o seu meio social. Sabe-se que os conhecimentos não se finalizam nas ações pedagógicas, pelo contrário, ampliam-se e atingem outras camadas e outros indivíduos.

É nesta perspectiva que o processo de ensino-aprendizagem transcende o espaço escolar e se manifesta socialmente, fortalecendo a atemporalidade dos elementos históricos e culturais dos ambientes. Logo, o processo de ressignificar o espaço escolar e sua dimensão estrutural- arquitetônica, se fortalece para além dos muros escolares.

Trazer elementos históricos e culturais no que tange o patrimônio material para a sala de aula, é de suma importância para o desenvolvimento do intelectual dos alunos participantes, e rompe paradigmas culturais de que o espaço físico não contempla especificidades históricas. É nesta conjuntura, que a Escola assume sua função social, e assim, foi percebido durante a materialização do projeto de intervenção.

A sua contextualização é para além dos métodos e/conteúdos curriculares, ou seja, a Escola deve ser vista não apenas como um local material de aprendizado, mas também, como um espaço social de apreensão de conhecimentos teóricos, morais, éticos, políticos e ideológicos e desta forma, o projeto mostrou-se relevante para os alunos do IEMA Rio Anil.

A escola enquanto instituição contribui de forma direta para o desenvolvimento da sociedade, em especial, na contribuição de fornecer processos de ruptura de paradigmas e estigmas sociais construídos historicamente. Seu papel social possibilita a construção de ideias e valores que venham corroborar com o progresso da sociedade, fomentando através do ensino, a construção de elementos políticos e ideológicos que garantem um processo de libertação e ressignificação dos espaços.

Entender a importância da escola é pertinente na contemporaneidade, uma vez que as amarras políticas objetivam frear a população em apreender habilidades, tais como: questionar a realidade social, de refletir diante dos acontecimentos e de desenvolver abordagens críticas frente aos cenários históricos e sua importância para as comunidades.

Assim, o referido projeto possibilitou o desenvolvimento de ações que despertaram o compromisso social dos alunos, objetivando fazer uma só aliança capaz de promover mudanças e transformações na sociedade. Essas transformações oriundas de processos educativos, corroboram na formação dos discentes, portanto, na construção de cidadãos participativos na sociedade, e ainda, no desenvolvimento da criticidade e reflexão acerca da realidade social e seus fenômenos.

O processo de ensino-aprendizagem articulado no projeto de intervenção, foi a mola propulsora capaz de romper com paradigmas construídos historicamente, permitindo processos revolucionários e de superação dos desafios, quanto a importância do patrimônio material.

Desse modo, a educação, através da instituição escola, torna-se imprescindível para realizar a integração de gerações e desenvolver o conhecimento e resgate histórico.

Assim, a escola enquanto entidade socializadora, tem participação ativa e de fundamental importância na formação de indivíduos, não apenas objetivando construir profissionais, mas também, possibilitando-os a adquirir habilidades e competências pertinentes ao seu desenvolvimento, considerando suas especificidades e subjetividades.

Logo, os momentos oportunizados em forma de palestras e debates promoveu sobretudo, o interesse dos alunos em ampliar seus conhecimentos históricos, culturais e sociais do espaço escolar que estão inseridos. Ainda, intensificou a apreensão de elementos e contextos históricos e sociais, bem como seus desdobramentos na sociedade anilense. O projeto mostrou-se relevante para os alunos e deve motivar outros discentes a viabilizar a importância dos patrimônios materiais e suas cargas históricas e culturais, a fim de fortalecer o conhecimento e resgate histórico.

Como parte desse resultado no tocante à execução desse projeto, os alunos se dividiram em grupos: cada agrupamento recebia a atribuição de uma função relevante na realização do evento; contudo, conservando a interdependência entre eles.

Notou-se que o projeto não só despertou o encantamento e interesse pelo patrimônio histórico e cultural do IEMA Rio Anil pelo seu reconhecimento, bem como promoveu o fortalecimento do elo entre o patrimônio e a comunidade. Também era notória a participação efetiva dos visitantes de outras salas quanto à apreciação dos seus pares de turmas distintas, pois a história da fábrica atraiu muito interesse entre os estudantes. Todos os alunos se propuseram voluntariamente a assumir alguma ação dentro das etapas orientadas. Dessa forma, foram fundamentais para o sucesso do projeto.

Ressalta-se, ainda, que este Projeto de Intervenção despertou interesse dos alunos para a história da industrialização no Brasil, especialmente no Maranhão a partir da segunda metade do século XIX, referenciados por: ABBEVILLE, 2002. FEITOSA, 2016. CALDEIRA, 1988. Os autores citados ajudaram no processo de construção

imagética de uma São Luis fabril do século XIX. A pesquisa também promoveu a descoberta das origens do Bairro anil, lugar habitado pela maioria dos estudantes do IEMA Rio Anil, que antes era uma aldeia tupinambá denominada Cutim (ABBEVILLE, 2002) e que o referido bairro situado as margens do Rio Anil são assim intituladas devido a “sua água de coloração azulada” (FEITOSA, 2016, p. 34)

Portanto, considera-se tal abordagem do patrimônio histórico-cultural do IEMA, como uma experiência efetiva e gratificante, pois o objetivo de trazer a História para a vida dos alunos, além da vivência deste momento de socialização, resgate a memória, partilha do conhecimento, foi alcançado. Ressalta-se, ainda, que os estudantes de outras turmas também tiveram contato com a atmosfera da pesquisa, com a qual puderam interagir: questionando, validando significativamente o conhecimento, estimulando e multiplicando essa experiência de pesquisa e protagonismo no processo de aprendizagem.

Considerações finais

Através deste Projeto, foi possível despertar nos estudantes do terceiro ano do ensino médio (bem como de outros segmentos como desdobramento e multiplicação dos conhecimentos adquiridos e construídos) do IEMA Rio Anil, o interesse e a curiosidade pela História, em especial pelo patrimônio do IEMA Rio Anil. De forma visível, os alunos envolvidos demonstraram maior desenvoltura e identificação com os componentes curriculares abordados, tornando-se mais participativos em sala de aula.

É, inclusive, notória a sensível melhora no aproveitamento da aprendizagem dos participantes. E, sabendo que este Projeto de Intervenção ficará para sempre registrado na mente destes alunos, certamente também contribuirá para que haja um grande diferencial no futuro de cada um, bem como em sua formação intelectual e social. Tal constatação foi verificada da mesma forma nos demais estudantes envolvidos na qualidade de visitantes das exposições.

Dessa forma, entende-se que o labor pedagógico alicerçado em bases instigantes, diferenciadas, simples, extrapolando a necessidade de planejamento contínuo, proporciona resultados efetivos e proveitosos na vida dos estudantes que almejam ver-se ocupando espaços sociais dignos, de reconhecimento por seus saberes e valores individuais e coletivos, nos contextos em que se inserem hodiernamente, assim, consolidando a função social da escola em pleno século XXI.

Referências

ABBEVILLE, Claud. **História da Missão dos Padres Capuchinhos na Ilha do Maranhão e suas Circunvizinhanças**. Ed. Siciliano, São Paulo, 2002.

CALDEIRA, José Ribamar Chaves. **Origens da indústria no sistema agroexportador maranhense – 1875/1895**: estudo microssociológico da instalação de um parque fabril em região do NORDESTE brasileiro no final do século XIX. Tese de doutoramento. USP, 1988.

COSTA, J. **O papel da escola na sociedade actual**: implicações no ensino das ciências. FEITOSA, Danilo da S. Do bucólico Cutim ao bairro Anil. Monografia (Curso de História– Universidade Estadual do Maranhão), São Luís, 2016.

LE GOFF, J. Documento/monumento. In: **Memória-História**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1985.

MAX, Davi. **Política, Cultura e Sociedade** – Da Fabrica de Tecido á Fabrica de conhecimento -1993. Disponível em: <http://www.blogdodavimax.com.br/2016/01/da-fabrica-de-tecido-fabrica-do.html?m=1> Acesso em: 15 de jun. 2022

PINTO, H. **Educação Histórica e Patrimonial**: concepções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente. Braga, 2011. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade do Minho, Braga, Portugal. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19745>. Acesso em: 15 de jun. 2022

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento e silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2

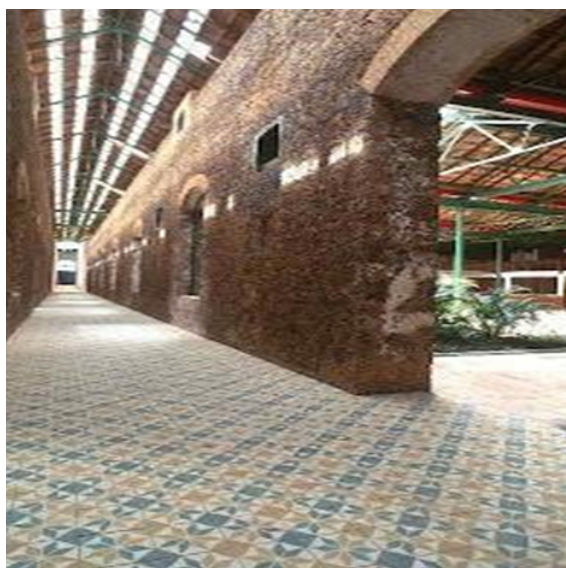
PEDROZA, Fabricio. Retrofit da Fábrica de tecidos Rio Anil (1991-1993). 2009. Disponível em: <http://www.fabriciopedroza.com.br/>. Acesso em 15 jun 2022.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio cultural**: consciência e preservação. - São Paul: Brasiliense, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras aproximações, 2000. (Col. Polêmicas do nosso tempo; vol.40).

Apêndices

A - Painel de fotos











Anexos

A - Retrofit da fábrica de cidos Rio Anil (1991-1993)





B - Relatos dos autores sobre o projeto de intervenção

A) CLÁUDIA ROBERTA DOS ANJOS DIVINO

O interesse dos alunos foi observado no momento que apresentamos a temática escolhida, tendo em vista que as perguntas foram surgindo de forma espontânea demonstrando dessa forma, a curiosidade em conhecer a relevância histórica do lócus de investigação no qual estão inseridos. Assim sendo, buscamos contribuir de forma didática e participativa, para uma compreensão acerca do tema, dialogando com esses alunos da 3ª série do IP RIO ANIL, convidando-os através das informações transmitidas a terem esse sentimento de pertencimento, principalmente no que diz respeito a conservação desse espaço que traz tantas histórias e memórias, que se constitui também em patrimônio imaterial para toda sociedade e em especial para os moradores do bairro.

B) LUÍS CLÁUDIO SANTANA PEREIRA

O reconhecimento e preservação do patrimônio histórico do IEMA Rio Anil é de suma importância, além de sua relevância histórica, esse espaço evoca lembranças de um passado que, mesmo remoto, é capaz de produzir sentimentos e sensações que fazem rememorar momentos ali vividos que conectam o passado e o presente. Este patrimônio evoca dimensões múltiplas da cultura local e os acontecimentos vividos nesse espaço merecem ser mantidos e preservados na memória coletiva da comunidade anilense.

C) SONIA SOLANGE PARGA DA SILVA

A escola enquanto instituição contribui de forma direta para o desenvolvimento da sociedade. Seu papel social possibilita a construção de ideias e valores que venham corroborar com o progresso da sociedade, fomentando através do ensino, a construção de elementos políticos e ideológicos que garantem um processo de libertação e ressignificação dos espaços.

A Ressignificação no espaço escolar, traz uma importância para o bairro do Anil, e para toda a comunidade escolar, além de aguçar bastante as percepções acerca da conjuntura físico- estrutural e cultural existente nesse espaço. Ele traz esses elementos conceituais e históricos acerca do ambiente em que os alunos estão inseridos, além de promover entre os alunos uma dinâmica de debates despertando os interesses em conhecer e reconhecer no ambiente educacional as suas caracterizações históricas.

DO TECER DOS FIOS AO TECER DOS SABERES: MEMÓRIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO IEMA PLENO RIO ANIL

Isabel Cristina Flor de Lima
Olivar Araújo Pinheiro Júnior
Oscar Adelino Costa Neto

Introdução

Neste capítulo, trazemos de forma breve a aplicabilidade do projeto de pesquisa “Do Tecer Dos Fios Ao Tecer Dos Saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil”, com a intenção de realizarmos uma intervenção pedagógica nesse instituto pelo viés da educação patrimonial, buscando fazer um resgate da memória histórica deste prédio, que no passado chegou a ser uma das mais importantes fábricas têxteis do contexto ludovicense, evoluindo para um centro de ensino de grande importância no século XX e se constituindo hoje como um dos maiores IEMAS da cidade de São Luís.

A aplicabilidade do projeto nos possibilitou a realização de uma intervenção pedagógica, cujos os resultados são expressos em um re-

lato de experiência. Neste capítulo, trazemos os principais aspectos desenvolvidos no projeto de pesquisa, bem como uma contextualização do lócus da pesquisa e o relato da experiência desenvolvido com a intervenção.

O projeto de pesquisa “Do tecer dos fios ao tecer dos saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil”

A Educação Patrimonial não pode ser vista apenas como um passeio pelas cidades, suas praças como um “site tour” que evidencia monumentos, prédios e que em muitos casos, evidenciam uma história eurocêntrica que invisibiliza até os diversos “eus”, que inclusive, foram obrigados a erigi-los. A abordagem precisa considerar os patrimônios como documentos que evidenciam escolhas, ausências e silenciamentos de narrativas históricas pensando nestas questões propomos o desenvolvimento do projeto que se intitula “Do tecer dos fios, tece saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil. Dessa forma, esse fazer ensinar e aprender História com pautas históricas e identitárias as quais por meio da educação e dos conteúdos de uma matriz curricular não só reconheçam os silenciamentos, mas promovam as vozes.

E para tanto, o numa visão de identidade e pertencimento e re-apresentar a própria escola IEMA Pleno Rio Anil aos seus públicos: alunos, funcionários e pais por meio uma exposição fotográfica e memórias relatadas em audiovisuais a história da outrora fábrica e que

hoje tornou-se escola e continua produzindo saberes. Esta atividade contemplará a percepção dos distintos sujeitos e sociabilidade numa marcação de tempo que inicia desde do advento da Primeira Revolução Industrial passando pela reconstrução do espaço por Nice Lobão, o CENTRO Integrado do Rio Anil – CINTRA, uma escola que em 1993 já trabalhava com Oficinas de Cursos Técnicos voltados para alunos, professores e toda a comunidade do bairro do Anil e atualmente em IEMA Pleno Rio Anil, uma escola de tempo integral.

A proposta de uma ação pedagógica que promova uma educação patrimonial implica trazeremos uma das etapas essenciais ao ensino-aprendizagem, a “apropriação” dos bens culturais, como aponta Pelegrini (2009, p. 38) “[...] constitui-se da “apropriação” que implica o envolvimento afetivo dos estudantes ou da população com os bens culturais, a participação criativa e a valorização do patrimônio local.”

Trabalhar com a relação entre identidade, pertencimento e afetividade faz deste projeto com lócus na antiga fábrica do Rio Anil pauta de História Local na medida em que abordará a memória como elemento essencial e valorizando a Micro-História destes sujeitos produzindo novas problematizações. Para Halbwacs (2006, p. 1), fazemos apelo aos testemunhos para fortalecer ou debilitar, mas também para completar, o que sabemos de um evento do qual já estamos informados de alguma forma, embora muitas circunstâncias nos permaneçam obscuras. Ora, a primeira testemunha, à qual podemos sempre apelar, é a nós próprios. É este entendimento de memória coletiva a partir dos testemunhos que promove: a História Social no campo relacional e a diversidade de vozes. Dessa forma, este projeto irá intervir na produção de saberes a partir de memórias orais do passado de sujeitos que

no ontem produziram riquezas para um mercado eurocêntrico e hoje produz saberes para uma liberdade identitária como resgate e valorização de sua histórica trajetória.

Em relação à Educação Patrimonial, o IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em documento publicado em 2014 formula o conceito sobre essa temática e diz “constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação”. Nesta acepção conceitual, tem-se uma grande variedade de atividades, projetos e programas com ações de promoção, divulgação, valorização, preservação e ensino com o patrimônio pertinentes ao ensino de História.

Para tanto, Pellegrini (2009, p. 36) compreende a educação patrimonial enquanto formal e informal, constituindo-se como “uma prática educativa e social que visa à organização de estudos e atividades pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares”, afirmando que

O objetivo da interdisciplinaridade centra-se na tentativa de superar a excessiva fragmentação e linearidade dos currículos escolares. A transversalidade, alcançada por meio de projetos temáticos, é um recurso pedagógico que visa auxiliar os alunos a adquirir ‘uma visão mais compreensiva e crítica da realidade’, bem como “sua inserção e participação nessa realidade (Pellegrini, 2009, p. 36).

Objetivos

Objetivo geral: reconhecer o IEMA Rio Anil como um patrimônio por meio de memórias narradas, fotografias ilustrativas numa perspectiva da dialética histórica apresentando novos métodos e modelos de preservação, afetividade para o convívio escolar e ensino de História.

Objetivos específicos:

- Investigar por meio do micro história os sujeitos que participaram e participam da trajetória histórica fábrica do Rio Anil, Fundação Nice Lobão, Cintra, IEMA;
- Reconstruir uma linha do tempo por meio de fotografia cedidas pela internet ou por meio de documentos oficiais;
- Produzir vídeos com as memórias narradas num resgate que irá promover a pluralidade de vozes dos diversos sujeitos que compuseram a trajetória histórica;
- Sinalizar dentro do próprio prédio lugares históricos de memórias subterrâneas como por exemplo, o local da explosão das caldeiras, a entrada diferenciada para patrões e empregados na fábrica;
- Produzir exposição direcionada para os diversos públicos para mostrar esses saberes;
- Promover aos diversos públicos da instituição a problematização sobre o patrimônio, afetividade, identidade, pertencimento e conservação a partir da exposição realizada.

Referencial teórico

Exatamente há 23 de agosto de 1891, foi lançada a pedra fundamental da Fábrica de Fiação e Tecidos do Rio Anil, inaugurada a 30 de junho de 1893. E, por um longo período até a explosão da caldeira em 1959, participou da história de um grande número de famílias que criaram, educaram e empregaram. Foi um período de progresso para o Anil, bairros adjacentes e para todo o Maranhão. Por suas largas portas de madeira entravam as produções algodoeiras e aproximadamente 600 trabalhadores despejavam 1.100.000 peças de 22 metros de tecidos de qualidade para época: os melhores morins e madapotões.

Problemas de ordem da política econômica, a explosão da caldeira pouco a pouco foram fechando as grandes portas de madeira. Após o fechar das portas, o tempo passou e o imponente componente do parque fabril se transformou em ruínas, porém ao passar do tempo, das ruínas num terreno de 24 mil metros quadrados, com 550 trabalhadores, 12.558 metros quadrados de construção e restauração surge o Centro Integrado do Rio Anil-CINTRA, uma escola que revolucionava a profissionalização e a educação de crianças, jovens e adultos. Em 2019, o CINTRA passou a atuar como o Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA.

São séculos de experiências e memória que aliadas ao apogeu e decadência da Fábrica de Fiação do Rio Anil, a institucionalização do Centro Integrado do Rio Anil e do IEMA construíram um patrimônio cultural, econômico e social do Bairro do Anil e para todo Maranhão. São séculos de experiências e relações sociais que precisam

ser ouvidas, precisam ter reconhecidas suas vozes. E a Educação Patrimonial na escola exerce este papel. A Educação Patrimonial provoca situações que propiciaram a criação de processos educativos que fomentam no indivíduo a aquisição de conceitos e habilidades, possibilitando produzir novos conhecimentos diante do patrimônio cultural.

O Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, também colaborou para seu reconhecimento, sua valorização e conseqüente preservação (Fronza, 2017, p. 163).

Outro fator importante nesta transição secular da fábrica à escola é a memória – lugar de compreensão das vivências, processos e construções realizadas pelos diferentes grupos sociais.

A curiosidade pelos lugares onde a memória se cristaliza e se refugia está ligada a este momento particular da nossa história. Momento de articulação onde a consciência da ruptura com o passado se confunde com o sentimento de uma memória esfacelada, mas onde o esfacelamento desperta ainda memória suficiente para que se possa colocar o problema de sua encarnação. O sentimento de continuidade torna-se residual aos locais. Há locais de memória porque não há mais meios de memória (Nora, 1993, p. 7).

Associados, patrimônio, memória e história possuem um caráter formador de identidade, esta mesma que é trabalhada nas ações de Educação Patrimonial, buscando a valorização de um cidadão que possa compreender e exercer a sua cidadania. “Nesta nova configuração, o patrimônio se encontra ligado ao território e à memória, que operam um e outro como vetores da identidade [...]” (Hartog, 2006, p. 266). A memória resgata a cidadania e permite que o sujeito transite pelo passado para compreensão do presente.

Metodologia

A memória coletiva para Halbwachs (1990) pode ser entendida por produto social no qual características ou fatos sociais, espaciais e temporais são assimilados a partir do compartilhamento estabelecendo assim uma ligação psicossociologia entre o presente e o passado. A partir dessa definição, elaboramos um roteiro dividido em três partes a saber: 1. Atividade de pesquisa de memórias utilizando-se do método da História Oral e da Micro- História dos sujeitos implicados neste contexto; pesquisa em acervos públicos e na plataforma Google em busca de imagens cedidas que denotem a trajetória do patrimônio deste projeto; 2. Produção da sinalização da trajetória histórica dentro do próprio prédio e que também levará para o local escolhido para a exposição com documentos fotográficos e audiovisuais; 3. Atividades pós- roteiro, corresponderá as propostas de problematizações sobre preservação patrimonial, afetividade e pluralidade de novas vozes acerca do que foi visto aprendido apontando para as perspectivas de um novo fazer históricos registrado por depoimentos dos diversos públicos e publicizadas nas mídias sociais da escola e arquivadas na biblioteca escolar Aluísio Azevedo.

Relatando a experiência da Aplicação do projeto

O relato de experiência teve início a partir da definição sobre a temática Do tecer dos fios ao tecer dos saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil, o lócus caracterizou a pesquisa

como um estudo de história local, ressignificação de identidades e história cultural. A história local aqui também é entendida como um recorte geográfico “é uma escala de análise que permite que tenhamos próximos de nós todos aqueles elementos que expressam as condições sociais, econômicas, políticas de nosso mundo” (Callai, 1988, p. 11).

Visão que contempla um lugar que entrelaça muitas relações entre os atores sociais que convivem pela proximidade ou pela lembrança deixada. Acrescenta-se ainda, que utilizamos a História Oral para recortar uma realidade e dentro de uma escala de observação, para delimitar a transição do estudo patrimonial desde da Fábrica de Fiação e Tecidos do Rio Anil (1893) até aos períodos de transição entre as Escolas Centro Integrado do Rio Anil ao IEMA Pleno Rio Anil. Acrescenta-se com extrema necessidade que o período final - 1959 - retratado pelo relato não é marco final encontrado nos documentos, mas no período que marca a data da explosão de uma das caldeiras e, após esse acidente, a produção decaiu e a fábrica só pediu falência em 1961.

A História Local análise e reflexão que é entendida como uma modalidade de estudos históricos que contribuiu para a construção dos processos interpretativos sobre as formas como os atores sociais se constituem historicamente em seus modos de viver, situados em espaços que são socialmente construídos (Flores, p. 4, 2006).

Outra preocupação ao buscar as fundamentações de pesquisas para mostrar aos estudantes da primeira série do ensino médio foi com a história local e a ressignificação das identidades devido ao contexto histórico no qual identidades são líquidas e assim, se constituem em termos relacionais um desafio para o trabalho em sala de aula. Para Bauman (2005, p. 1847) a “modernidade líquida” coloca a identidade

em um processo de transformação que provoca fenômenos como a crise do multiculturalismo, o fundamentalismo islâmico ou as comunidades virtuais da Internet.

Entretanto mesmo e a partir desses entraves da “modernidade líquida”, as escolas precisam contribuir com estudos, discussões, debates, rodas de conversas e outros procedimentos metodológicos que comunguem com esse fazer a ser entre história local e construções de identidades, pois “O papel do ensino de História na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para considerar ao proporem” (Bittencourt, 2008, p,168).

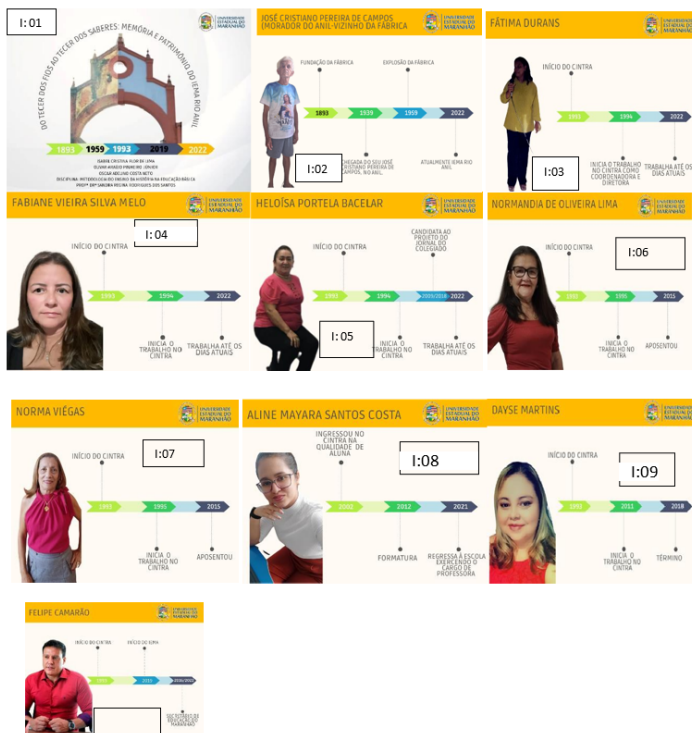
Proposta definida e fundamentada, procurou-se dentro da escala de observação da Micro- História os sujeitos que participaram de forma direta ou indireta na trajetória do lócus da pesquisa. A priori foi elaborada uma lista desses atores sociais capazes de contribuir com a linha temporal histórica a saber: algum ator social que trabalhou na fábrica ou morador antigo que sabia narrar a história e o convívio social daquela época e com muito trabalho de investigação e com ajuda de muitos funcionários entre os quais, Fátima Durans, descobrimos seu José Cristino numa quarta- feira ao sol escaldante de um meio-dia; o segundo da lista seria alguém da família da senhora Nice Lobão (no momento, segundo informações encontra-se enferma), porém não conseguimos retorno; os terceiros autores seriam professores e funcionários do Cintra – Centro Integrado do Rio Anil e do IEMA , aqui encontramos uma rica diversidade de narrativas as quais foram colhidas a partir do método de História Oral e numa sequência temporal organizamos: a Fátima Durans, Fabiane Vieira Silva Melo, Heloísa Portela , Normandia de Oliveira Lima, Norma Viégas, Dayse Martins

e o ex- secretário de educação Felipe Camarão que representou por meio de seu relato a transição Cintra – IEMA.

Imagens, vídeos e trajetórias...

Imagens e trajetórias definidas e colhidas resultaram no “time line” estilo faixa em lona brilhosa para situar os participantes do projeto deste a entrada da amostra.

Figura 1 - Timeline



Fonte: Autoria própria (2022).

Paralelo a essa atividade e ainda na pesquisa dos recursos imagéticos fomos pesquisar e catalogar documentos de registros dos relatos desses atores já mencionados.

Figura 2 - Registros do encontro



Fonte: Autoria própria.

“O local é uma janela para o mundo” (Fonseca, 2013, p. 244), e neste caso o a antiga Fábrica Rio Anil ainda com estruturas preservadas nas fachadas e nas partes internas do prédio sempre garantiu aos moradores do bairro do Anil, alunos e professores Cintra/IEMA e toda sociedade ludovicense e maranhense relações de convívio social

sob seu teto ora abraçando-os em com suas paredes quem trabalha, que produz conhecimento e a quem precisa de atendimento em seu posto de saúde seja para consultas, seja para vacinas, como por exemplo, contra o Covid 19.

Documentação pronta, era a hora de suscitar curiosidades e dessa forma, produzimos um “card” destinado ao IP Rio Anil e aos colegas mestrandos da disciplina Metodologia do Ensino da História na Educação Básica com o áudio do hino do Cintra e imagens da escola via Canva - uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, posters e outros conteúdos visuais o qual no drive gerou um link³.

Ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual o sujeito criador dá forma, estilo ou alma ao um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1996, p. 25).

A partir dessa concepção de Paulo Freire, foi concebida também a exposição da participação dos funcionários parceiros da limpeza, vigilante, manutenção até aos professores que acompanharam seus alunos ao Centro de Vivência. Aqui, colocaremos o link⁴ e imagem que denotam esse momento.

3 https://drive.google.com/file/d/1kK29Ov3n1a5CvqHrGoaQE_pxn5SgLVi6/view?usp=sharing.

4 Link do vídeo sobre espaço da apresentação: https://drive.google.com/file/d/1kRB0tbxcTB3ABPXjaEskjGGO_V7XBBo/view?usp=sharing.

Figura 3 - Funcionários parceiros em foto ao lado da Bíblia autografada pelo ex-papa João Paulo II, canonizado pelo papa Francisco em 2014 e passou a ser chamado de São Paulo II



Fonte: Autoria Própria.

Imagens, vídeos, trajetórias e memórias do “Do tecer dos fios ao tecer dos saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil”

O momento do encontro do público-alvo com a educação patrimonial por meio da história local com recorte de Micro História por meio de narrativas orais e de memória chegara. Tudo inspirava construção de saberes. Espaço escolhido cuidadosamente, cadeiras em

círculo, linha do tempo e documentos históricos sobre a mesa, inclusive as imagens da Capela da Escola hoje fechada e a Bíblia autografada pelo ex- papa João Paulo II, canonizado pelo papa Francisco em 2014 e passou a ser chamado de São Paulo II. Havia ali, um espaço plural tão relevante para a construção de identidades que seguirá para registro o seguinte roteiro documentado por imagens ou links.

Figura 4 - Explicações iniciais sobre o projeto: temática, objetivo, descrição do lócus e alguns diálogos iniciais



Fonte: A autoria própria.

Figura 5 - Explicações iniciais sobre a trajetória da Escola com mostra de documentos. Imagens da igreja da Escola, o boi do CINTRA e os atores sociais da linha do tempo



Fonte: A autoria própria.

Figura 6 - Mostra de memória e narrativas orais



Fonte: Autoria própria. Disponível em: Link:https://drive.google.com/file/d/13Pq65kFt8DXLihUuUPnwexND7jAjgAP7/view?usp=s_haring.

Figura 7 - Presença de algumas vozes das narrativas orais na exposição



Fonte: Autoria própria.

O recurso audiovisual despertou em seus leitores um olhar acolhedor principalmente ao ouvir o senhor José Cristino na seguinte passagem: “A Fábrica jogava fora os morins com os quais limpavam as máquinas. Era a oportunidade dos mais pobres que corriam para pegar peças de tecidos para fazer lençol e além daquela disputa, havia um funcionário, o “Panelada” que jogava nas cinzas os tecidos ... eu

tive meus pés queimados e fui carregado para a casa.” Outra passagem de igual tensão foi quando a professora Norma Viégas mencionou a ocupação violenta do Cintra e as consequências sofridas no emocional dos alunos, estruturais e danos materiais à Escola. Para os estudos de memória, exemplos de memória subterrânea, memória e esquecimento.

Ainda que quase sempre acreditem que ‘o tempo trabalha a seu favor’ e que ‘o esquecimento e o perdão se instalam com o tempo’, os dominantes frequentemente são levados a reconhecer, demasiado tarde e com pesar, que o intervalo pode contribuir para reforçar a amargura, o ressentimento e o ódio dos dominados, que se exprimem então com os gritos da contra violência (Pollak, 1989, p. 8).

Após a exposição do projeto “Do tecer dos fios, tece saberes: Memória e Educação Patrimonial no IEMA Pleno Rio Anil” propusemos aos alunos a problematização sobre o patrimônio, afetividade, identidade, pertencimento e conservação e a partir da exposição realizada, perguntamos aos alunos sobre suas aprendizagens e quais contribuições poderiam ser feitas para proteger um patrimônio de coletividade. Sobre essa atividade recebemos alguns vídeos⁵.

Para a professora Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos e aos colegas de turma da disciplina Metodologia do Ensino da História na Educação Básica foi preparado um slide de apresentação a seguir:

⁵ Os vídeos estão disponíveis em:

https://drive.google.com/file/d/1kc6C7hngDJ2krWidM_AyiXeF_MAhcDuS/view?usp=sharing
<https://drive.google.com/file/d/1kTw1s3uUX0dQez4Dkj3ZgcRTYxg9N5HK/view?usp=sharing>
https://drive.google.com/file/d/1kTept9NRxlldh3pqSneOgJExkfn_N0uN/view?usp=sharing

Figura 8 - Slides de apresentação



Fonte: Autoria própria.

Considerações finais

A educação patrimonial proposta no projeto caracteriza-se como um comprometimento com a vida e a formação de identidades, pensa a memória como ação que mobiliza as vivências sociais, produz sentimento de pertencimento, estranhamento e ação. Trata-se de uma educação que não está preocupada apenas com os monumentos, prédios, mas com as histórias silenciadas, sujeitos subalternizados. Está preocupada com a diversidade e aprendizagens da História.

A realização de atividades sobre Educação Patrimonial nas escolas é um desafio que precisa ser aceito na medida em que recriar nestes

tempos de “modernidade líquida” a construção de identidades, num reconhecer das vozes silenciadas sobre a história do local onde os sujeitos atuam socialmente e manifestando sua cultura. É uma aprendizagem que envolve toda a escola pelo movimento diferenciado, burburinho pela possibilidade colocar sua voz no processo de memórias e narrativas.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.

CALLAI, Helena C.; ZARTH, Paulo A. O estudo do município e o ensino de História e Geografia. Ijuí: UNIJUÍ Ed., 1988.

FLORES, Murilo. **A identidade cultural do território como base de estratégias do desenvolvimento** - uma visão do estado da arte. 2006. Disponível em: http://www.fidamerica.org/admin/docdescargas/centrodoc/centrodoc_236.pdf. Acesso em: 30 ago. 2022.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**: experiências, reflexões e aprendizagens. Campinas, SP: Papirus, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

HALBWACHS, M. **A Memória coletiva**. Trad. de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio cultural**: consciência e preservação. - São Paul: Brasiliense, 2009.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**: estudos históricos, Rio de Janeiro, 1989.

FRONZA-MARTINS, Anglay Sanches. **Da magia à sedução**: ações educativas formativas para universitários em museus paulistanos. Tese (Doutorado em Educação) . Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2017.

HARTOG, François. **Tempo e Patrimônio**. Varia História, Belo Horizonte, v.22, n. 36, p. 261 – 273, 2006.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n.10, p. 7-28, dez. 1993.

TAMBOR NA ESCOLA: ENTRE SABERES, VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

Hugo Bezerra

Luciana Lima

Wilson Neto

Introdução

No dia 09 de agosto de 2022, um grupo de estudantes do Programa de Pós-Graduação de História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST- UEMA), realizou uma oficina didática na Escola IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela intitulada, “Tambor na Escola: entre saberes, vivências e experiências”. O público alvo foram estudantes do segundo e terceiro ano do ensino médio. A intenção era apresentar aos alunos do ensino básico um pouco do tambor de crioula, que é uma das manifestações artísticas mais populares do Estado do Maranhão em forma de oficinas de dança e música.

A intenção de promover um diálogo da práxis docente com a manifestação cultural do Tambor de Crioula no ambiente escolar é resgatar alguns elementos da população afro-maranhense, tendo em vista a riqueza artística e identitária pertencente a realidade dos es-

tudantes que permeiam esses espaços e avistam essas expressões sem aquele olhar do legado cultural trazido pelas populações negras, sendo formas de resistência das práticas e ritos religiosos. Como nos afirma Freitas (2020, p. 4) “a confluência de particularidades inerentes ao Tambor de Crioula e sua raiz histórica faz com que seja um elemento capaz de ser estudado como um movimento de emancipação e formação de identidade”

Sobre a relação entre a manifestação cultural e a ação pedagógica como propiciador da educação patrimonial, nos ancoramos em Pellegrini (2009, p. 39) quando diz que

A valorização das manifestações culturais que cercam o estudante contribui para que este reconheça sua identidade individual e coletiva e exerça sua cidadania. A partir da efetivação de Programas de Educação Patrimonial, desenvolvidos por meio de projetos educativos com ações pedagógicas na área de patrimônio cultural e natural, o ensino e a aprendizagem tendem a fortalecer os processos formadores de cidadania e, ainda, alertam para a importância da preservação dos bens patrimoniais.

O evento foi organizado pelos alunos Hugo Bezerra, Luciana Lima e Wilson Neto, do programa de mestrado profissional da Universidade Estadual do Maranhão em convênio com o IEMA e contou com a parceria de dois profissionais para a facilitação das oficinas: Mariano Rosa, músico e instrumentista há mais de 20 anos facilitando a oficina de instrumentos musicais usados no tambor de crioula e a dançarina Wanessa Rafaelly facilitando a oficina da dança do tambor de crioula. O evento teve duração de aproximadamente três horas e contou com a participação de alunos e professores da escola.

Desta forma, iremos discorrer nesse relato, um pouco da experiência que vivemos e propiciamos àqueles que participaram do evento. Os depoimentos, as participações dos professores da escola, profissionais de AEE (Atendimento de Educação especial) os relatos da direção da escola e o envolvimento dos facilitadores das oficinas marcaram este trabalho nos dando a certeza que há uma grande necessidade de trabalhar projetos que fomentam a cultura maranhense dentro das nossas escolas de ensino básico. Muitos dos alunos que ali estavam nunca tinham visto ou até ouvido falar em tambor de crioula, caracterizando a grande lacuna que caracteriza o pouco conhecimento ou entendimento de uma das maiores manifestações culturais do nosso Estado.

A ideia do projeto: Juntando as pesquisas

Este projeto surgiu a partir de uma proposta da professora Sandra Regina da disciplina de Teoria e Metodologia sugerindo uma intervenção dos alunos em forma de projeto dentro de escolas do ensino básico. Nesse contexto, no momento da criação dessa intervenção precisávamos pensar num tema e na proposta. Desta forma fomos pelo caminho que parecia mais obvio, no entanto, mais complexo: pensar num tema a partir dos nossos objetos de pesquisa.

Numa das discussões em grupo pensamos a possibilidade de trabalhar com o objeto da professora Luciana Lima que tem o objetivo de investigar como a cultura popular pode dialogar com os discursos identitários no processo educacional, com ênfase no Tambor de crioula no Estado do Maranhão, especificamente nos municípios de

Axixá, Morros e Icatu, localizados na região do Munim. A proposta da professora é pensar o Tambor de Crioula como patrimônio cultural imaterial buscando a valorização do estudo da memória enquanto prática de representação social, de modo a contribuir com a ampliação do campo de conhecimento dos estudantes do Ensino Médio, além da valorização das construções de saberes reafirmadas pelos praticantes do Tambor de Crioula.

Nesse contexto propomos o diálogo com o objeto do professor Wilson Neto que trabalha a música como linguagem facilitadora para o ensino de História. No seu projeto a proposta é analisar os conteúdos sobre a ditadura empresarial-militar no Maranhão a partir dos impressos do jornal Pequeno no ano de 1964, dando ênfase aos diversos tipos de publicação, como reportagens, colunas e editoriais, que tiveram como tema a história política da ditadura empresarial-militar, propondo uma abordagem lúdica do jornal, estabelecendo um diálogo entre as duas disciplinas: História e Música.

O professor Hugo Bezerra trabalha com o cinema como uma linguagem para o processo de ensino e aprendizagem, para ele esta temática proporciona aos discentes o procedimento de experimentação, descobertas e invenções. No entanto ele alia sua pesquisa sobre cinema a partir dos estudos sobre decolonialidade, desta forma seu objeto toma por base a relação cinema e educação decolonial enquanto ferramenta pedagógica capaz de questionar os processos de “racialização, subalternização e inferiorização” que os conhecimentos culturais populares são submetidos. Tomando por base a relação cinema e educação, esta pesquisa busca analisar o uso de filmes e a teoria decolonial como ferramentas educativas em sala de aula com professores e alunos.

Nesse sentido, os professores precisam de ferramentas pedagógicas que possam favorecer a construção desses saberes junto aos estudantes, não partindo de uma mera improvisação, mas de conhecimentos a partir da pesquisa para direcionar os encaminhamentos viáveis para uma educação contra as concepções colonizadoras e racistas. Corroborando com o que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

Diálogo com estudiosos que analisam, criticam estas realidades e fazem propostas, bem como com grupos do Movimento Negro, presentes nas diferentes regiões e Estados, assim como em inúmeras cidades, são imprescindíveis para que se vençam discrepâncias entre o que se sabe e a realidade, se compreendam concepções e ações, uns dos outros, se elabore projeto comum de combate ao racismo e a discriminações (Brasil, 2005, p. 15)

A partir dos objetos colocados à mesa para discussão, tivemos a ideia de juntar os três objetos de estudo. A proposta foi pensar uma oficina de tambor de crioula para os alunos do ensino médio usando as artes: dança e música. Desta forma contemplaríamos as três pesquisas colocando o tambor de crioula como objeto do trabalho utilizando dos estudos decoloniais para caracterizá-la como uma manifestação cultural de extrema relevância para o Estado e toda sua influência africana e por fim utilizar a música como uma linguagem para a facilitação do processo de ensino e aprendizagem para os alunos do ensino básico.

Desta forma, chegamos à conclusão que Tambor na escola: entre saberes, vivências e experiências é um projeto necessário para compre-

ender que a proposta do novo Ensino Médio, é, dentre outros, aproximar a educação à realidade dos jovens, tendo em vista as novas demandas do mundo e a sociedade na qual eles estão inseridos. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, esta é a etapa final da educação básica e trata-se, de um período de aprofundamento e consolidação dos conhecimentos.

Relato de experiência

O Projeto de intervenção que teve como tema Tambor de Crioula: entre saberes vivências e experiências. Destinado aos alunos do segundo e terceiro ano do ensino médio do IEMA Bacelar Portela, aconteceu no dia 09 de agosto de 2022, no turno vespertino. A atividade foi realizada em três momentos. No primeiro momento os alunos do curso de mestrado da UEMA/IEMA, Wilson Neto, Hugo Bezerra e Luciana Lima, trataram da importância do Tambor de crioula enquanto patrimônio imaterial e sua importância para a memória coletiva. Perguntas como: que era? Como se realizava? Quais períodos acontecia? E todas as informações possíveis, visto que muitos nunca haviam vivenciado a experiência de assistir uma apresentação ou se quer sabiam o que era, o que oportunizou justamente relacionar memória, lembrança e cultura popular.

No segundo momento tivemos uma oficina voltada para à parte pratica onde o professor, músico e ativista cultural Mariano Rosa explicou a importância do tambor de crioula, como nossas raízes estão sendo esquecidas que nossos jovens não conhecem nossa cultura e do

medo que existe de um dia nossa herança cultural ser apagada. Dando seguimento a oficina, ele apresentou os instrumentos tocando cada um, que tinham por nome tambor grande, meia e crivador ensinou como tocar cada um, foi um momento impar e de grande emoção onde os alunos se propuseram a aprender a tocar sentando nos tambores e tentando aprender o toque e o som de cada batida, mais não só os alunos se propuseram a aprender, os professores que assistiam também foram tocar.

Um momento de aprendizagem e inclusão foi quando um aluno do AEE que tem deficiência intelectual foi convidado pelo professor a aprender a tocar, ele sentou no tambor e arriscou as batidas, causando grande emoção em todos que assistiam, por conta de ser um aluno introspectivo e de pouca interação, conseguindo acompanhar o ritmo do outro tambor. A segunda parte foi concluída com maestria deixando os alunos muito felizes pelos resultados. Tivemos vários agradecimentos dos alunos e depoimentos de professores e também do ministrante da oficina.

Essa manifestação de hoje assim como outras que poderão vir de outras modalidades dentro do ramo cultural, ela é fundamental para a questão do ensino aprendizagem das crianças. Acho que não deveria ser uma vez por ano mais deveria ser uma rotina no trabalho, até como forma de vivenciar mais, de valorizar mais esses movimentos culturais que nós temos. Não é muito raro você entrar numa sala de aula e perguntar o que é Tambor de crioula, o que é um bloco tradicional, o que é o bumba boi, quais são os sotaques de bum bi? Os alunos não sabem. Mais não adianta só falar em teoria, temos que colocar isso na pratica como ficou hoje. Parabéns portanto por esse grande momento vivenciado hoje por nossas crianças (Pedro Costa -Professor de História).

Quero agradecer por participar do tambor na escola, trazendo aqui a oficina do tambor de crioula obrigado IEMA e a todos organizadores, estamos juntos (Mariano Rosa – Músico)

O terceiro momento foi hora da dança, aicineira Vanessa Rafaelly, danarina e ativista cultural falou sobre a importncia do tambor do papel da mulher, do preconceito ainda existente com a figura feminina no tambor. Explicou que vem sendo quebrado barreiras, j que hoje a mulher dana, tem espao e pode cantar, danar ou tocar, e dia aps dia vem ganhando mais e mais espao nos grupos.

Foi ensinado termos prprios do tambor, exemplo da pungada que a hora que a participante chama outra para o centro e encosta o umbigo na outra. Ela tambm deu um show ensinando os paos e rodopios da dana, nesse momento s alunas quiseram participar mostrando que os meninos ainda so tmidos no que trata do papel do homem, principalmente na dana.

Fomos agraciados com uma linda apresentao e contamos com a participao das alunas tendo tambm um momento lindo de participao com uma aluna do AEE com deficincia intelectual que vestiu a saia levada pela icineira para aprender a dana, tambm tivemos a participao de professores na dana e a participao deles abrilhantou ainda mais a tarde to maravilhosa. Assim como na msica tivemos agradecimentos e depoimentos dos professores e da icineira.

Esse projeto ele a muito importante por que faz um resgate da cultura maranhense principalmente na escola pblica para que eles tenham um contato maior com algumas danas populares que eles desconhecem. Tentar desmistificar essa questo do tambor de levar para a questo religiosa. Isso a muito importante esse projeto na escola (Vera Lucia - Professora de Biologia).

Agradeo muito essa oportunidade no projeto, quanto tiver a prxima podem me chamar que vou est pronta (Vanessa Rafaelly - Iicineira de Dana tambor de Crioula).

Concluímos nossa tarde com uma linda apresentação onde convidamos os professores e alunos para tocarem e dançarem, fizemos uma linda roda de tambor de crioula gerando lembranças e experiências inesquecíveis em todos e todas. Os oficinairos ficaram emocionados e ansiosos com a expectativa de um dia esse projeto ser de fato espalhado por todos os IEMAS.

Considerações finais

A partir da vivência do tambor de crioula objetivamos desenvolver uma prática pedagógica que possibilitasse desenvolver pressupostos teóricos da academia com os conhecimentos, saberes populares e suas experiências de vida, mostrando como a cultura popular pode dialogar com a memória e a identidade no processo educacional. Através do tambor de crioula levantou-se muitos questionamentos e debate sobre racismo, desigualdade sociais e identidade. Apesar de ter sido feito em uma única tarde, foi possível e satisfatório a abordagem dos principais conteúdos pensados, mas que não foram esgotados, por isso seria ideal que o projeto se desenvolvesse através de um projeto de extensão ou como uma disciplina Eletiva dentro da área de diversidades educacionais do IEMA, para que os temas possam ser trabalhados de maneira mais aprofundada com professores de outras disciplinas.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP 3/2004**, aprovado em 10/3/2004. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Brasília, DF, junho, 2005.

FREITAS, Marcos Aurelio dos Santos. O TAMBOR DE CRIOLA NO CURRÍCULO INTERCULTURAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA. ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. 7594 - Trabalho Completo - **XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação** (2020).

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio cultural: consciência e preservação**. - São Paul: Brasiliense, 2009.

Apêndices

Figura 1 - Professores apresentam o projeto e suas linhas de pesquisa



Figura 2 - Oficineiros



Figura 3



Figura 4



Figura 5



Figura 6



Figura 7



Figura 8



Figura 9



Figura 10



Figura 11



Figura 12



Figura 13



Figura 14



Figura 15



PROJETO: DEBATENDO A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRAS NO IEMA GONÇALVES DIAS

Ennio Silva De Souza

Ingrid Janne Belfort Mendes

Introdução

A elaboração do projeto de pesquisa e a sua realização na instituição de ensino IEMA Gonçalves Dias, propiciou a trabalharmos as temáticas da História africana e cultura afro-brasileira, com destaque para os estudantes da 1ª série do Ensino Médio (turma de técnico em farmácia) e que contou com a ampla participação do estudantes no período de execução do projeto nos dias 11 e 12 de agosto de 2022.

Dados de identificação

Organização:

- **Tema geral:** História, Cultura Afro-Brasileira e Africana
- **Público específico:** Estudantes da 1ª Série do Ensino Médio (Turma de técnico em Farmácia)

- **Estimativa de tempo para execução do projeto:** 2 dias (11 e 12 de agosto 2022).
- **Profissionais envolvidos:** Professores Ennio de Souza e Ingrid Belfort e demais Professores do IEMA Gonçalves Dias.

O projeto de pesquisa da elaboração a aplicação: debatendo a cultura africana e afro-brasileiras no IEMA Gonçalves Dias

Introdução

A escravidão constituiu uma forma de exploração cuja característica principal era a retirada de privilégios, tornando o sujeito escravizado uma propriedade iniciada no Mundo Antigo. A escravidão não fora uma exclusividade do continente africano, tanto na Europa quanto no Oriente identificamos a presença escrava já em épocas antigas. Na África as dinâmicas escravistas se diferenciavam completamente daquela que será observada a partir do Tráfico Transatlântico no século XVI, os escravos poderiam ser de grupos étnicos derrotados por guerras, disputas territoriais, exploração da terra entre outros aspectos. Assim, as sociedades africanas que a priori se caracterizavam pela existência da população cativa, se tornaram a partir de então, sociedades escravistas.

O comércio Atlântico de escravos deu origem à migração forçada mais contundente de toda a história da humanidade. Isso representa hoje um componente fundamental para a compreensão da história

das sociedades americanas e das relações entre elas e a África. Este comércio acarretou transformações culturais e transposições demográficas que marcaram a vida de ambos os lados do Atlântico. Assim, o tema do Tráfico e Comércio Atlântico de Escravos Africanos tem se tornado uma chave fundamental para o aprofundamento das reflexões sobre as dinâmicas Atlânticas do ponto de vista econômico, político e cultural; ferramenta essencial para se apreender a formação da sociedade moderna ocidental.

Como forma de tentar melhor compreender esse processo, a historiografia brasileira por algum tempo se baseou nas grandes rotas Atlânticas para pensar o comércio de escravos africanos. Os melhores exemplos dessas rotas foram às explicações construídas através das relações diretas entre a África Ocidental e a Bahia, onde o tabaco produzido nas fazendas do recôncavo baiano constituiu a principal mercadoria utilizada na aquisição de escravos na Costa da Mina.

Da mesma forma, a aguardente foi consagrada como a principal mercadoria de troca por escravos na grande rota do Atlântico Sul, sobretudo aquela que ligava os portos de Luanda e do Rio de Janeiro⁶. Durante os séculos XVIII e XIX, o Rio de Janeiro foi não apenas uma cidade escravista, mas a principal porta de entrada de escravos africanos no Brasil⁷. Estas análises muito contribuíram para obtermos maiores informações sobre as trocas que ocorriam nos dois lados do

6 Sobre este tema ver: Pierre Verger. Fluxo e refluxo do tráfico de escravos entre o golfo do Benin e a Bahia de Todos os Santos dos séculos XVIII e XIX. São Paulo: Corrupio, 1987; Manolo Florentino. Em costas negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1997; Luís Felipe de Alencastro. O Trato dos Viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul, séculos XVI e XVII. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

7 BEZERRA, Nielson Rosa. Escravidão, Farinha e Tráfico Atlântico: um novo olhar sobre as Relações entre o Rio de Janeiro e Benguela (1790 -1830). Programa Nacional de Apoio à Pesquisa. Fundação Biblioteca Nacional. 2010.

Atlântico. Todavia, nos últimos anos a historiografia brasileira tem buscado novas chaves de interpretação sobre a diáspora africana e as “rotas minoritárias” têm oferecido uma alternativa de reflexão sobre o tema⁸. Neste sentido, podemos destacar o papel que os Estados do Norte do Brasil, em especial o Maranhão, tiveram em meio as dinâmicas do Tráfico Transatlântico de Escravos ao longo dos séculos XVIII e XIX. Rafael Chambouleyron (2005), ao analisar o que ele denomina de Atlântico Equatorial, procura esmiuçar as relações atlânticas do Maranhão e Pará com Portugal, ressaltando que as conquistas portuguesas na América ganharam espaços completamente distintos no tocante à maneira como se formavam e organizavam, quer sejam em níveis econômicos e/ou sociais. De acordo com Chambouleyron (2005), as cidades de São Luís e Belém detiveram relações comerciais diretas com Lisboa e com vários outros locais do Atlântico (no caso os arquipélagos de Açores, Madeira e Cabo Verde). Frente a importância e recorrência de tais relações se torna importante um estudo específico que possa nos ajudar a melhor compreender as lógicas específicas desses lugares⁹.

Conforme informações sobre o Maranhão levantadas junto ao banco de dados do Tráfico Transatlântico, registrou-se um número de 114.000 africanos no porto de São Luís entre os anos de 1755 e 1820, porém, acreditou-se que o número de africanos escravizados trazidos poderia ter sido maior. (Assunção *apud* Mota, 2017).

8 Mariza de Carvalho (org.). Rotas atlânticas da diáspora africana: entre a Baía do Benim e o Rio de Janeiro. Niterói. EdUFF. 2007.

9 Entrevista de Rafael Chambouleyron, professor da Universidade Federal do Pará, sobre o tema “Escravidão”, concedida a Revista Outros Tempos. Volume 6, número 8, dezembro de 2009 – Dossiê Escravidão. Págs 163-165.

Portanto a cidade de São Luís é um berço de cultura influenciada pelos costumes e religiões de matriz africana e apresentar essas características em sala de aula se faz necessário por propiciar reflexões sobre os escravizados (Assunção *apud* Mota, 2017).

Portanto, a cidade de São Luís é um berço de cultura influenciada pelos costumes e religiões de matriz africana e apresentar essas características em sala de aula se faz necessário.

Justificativa

O Projeto “Debatendo a cultura africana e afro-brasileiras no IEMA Gonçalves Dias” tem como objetivo fomentar o aspecto cultural e identitário da cultura afro-brasileira e africana no Estado do Maranhão temas estes que tem ganhado cada vez mais espaços nas mais diversas instituições de ensino no Brasil e no mundo. Inserir a realidade não só maranhense, mas, de outros estados em meio a estes debates se justifica por inúmeros fatores, não apenas pelo grande contingente populacional de afrodescendentes que podemos localizar nesta região, mas, sobretudo, pela carência ainda significativa de projetos voltados para essas temáticas e aplicados em sala de aula, bem como a forma de ressignificar a identidade cultural Quilombola desta comunidade.

Outro motivo que justifica a busca por uma escrita sobre a linguagem dos descendentes de escravos no Maranhão e sua influência cultural foi à aprovação e promulgação da Lei 10.639/03 agora 11.645/08 que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em todos os níveis da Educação Brasileira. Embora,

muitas atividades tenham sido realizadas neste sentido, a definitiva implementação do tema em sala de aula depende do conhecimento historiográfico produzido através de pesquisa que contemplem esta temática.

Além de tudo apresentado, discutir o dinamismo cultural em sala de aula é permitir aos estudantes a reflexão de elementos que não estão distantes de si, nem tão pouco pode ser vista apenas como um aspecto histórico, mas como elementos de sua vida cotidiana como um conjunto de saberes partilhados por um coletivo que não pode ser compreendido como algo estático, mas que com o passar das gerações torna-se um agregar de valores que somados também sofrem alterações, expressando, portanto, a identidade de um grupo.

De acordo com o art. 216 da Constituição Federal de 1988, a cultura é compreendida como ações pelas quais os povos expressam o seu modo de criar, e fazer e também viver. Assim, o subsídio cultural e identitário do qual pretende-se levantar durante a execução das etapas deste projeto, que se dará por meio de atividades de pesquisas bibliográficas, grupo de estudos com os alunos para discussão e orientação dos mesmos, acompanhamento e orientação nas pesquisas de campo, bem como elaboração de relatórios e demais materiais resultantes do estudo, a proposta deste projeto está em empreender nos alunos o apreço pelo resgate da identidade afro-brasileira do local em que a escola está inserida, bem como das comunidades no entorno.

A realização desta proposta junto aos alunos do IEMA Gonçalves Dias se faz necessária por inicialmente se tratar de uma escola de excelência de ensino, mas que se faz perceber por parte dos seus próprios alunos o pouco pertencimento identitário e cultural do qual

fazem parte, conforme corrobora os dados do IBGE citados anteriormente. Portanto, a relevância desta proposta se faz pela necessidade de trabalhar a concepção de identidade cultural a ser debatida não só na escola por nossos alunos e professores, mas em toda a comunidade do entorno.

Objetivos

Objetivo geral: a presente proposta têm por objetivo promover nos alunos e na comunidade escolar o reconhecimento de sua identidade cultural, identificando a contribuição da cultura africana na sociedade brasileira/maranhense.

Objetivos específicos:

- Apresentar a história da cultura Africana e suas relações no desenvolvimento da cultura Brasileira;
- Estimular atitudes éticas dos alunos e o respeito pelas diferenças;
- Refletir criticamente sobre a democracia racial na sociedade brasileira considerando suas bases históricas;

Metodologia

Com a finalidade de propor aos estudantes uma melhor percepção acerca das temáticas pretendidas, durante cada processo formativo e a realização de todo o projeto utilizaremos de estratégias metodoló-

gicas que possam agregar à linguagem do cinema, da música, da dança, do teatro, literatura e tecnológicos, a serem executadas em sala de multimídia. Utilizaremos ainda de recursos teóricos com referenciais bibliográficos que contemplem os temas e subtemas abordados pelo projeto, auxiliando na formação de grupos de estudos que permitam subsidiar alunos, professores e comunidade na execução de cada etapa. Assim, com as estratégias metodológicas citadas, pretende-se no último dia de execução do projeto apresentar para toda comunidade escolar as resoluções acerca do que se foi pensado com os alunos envolvidos.

A realização dessa metodologia se dará em 08 horas de atividade executadas em dois dias da semana, com a carga horária de 04h/dia no período das aulas regulares. Participarão deste projeto um quantitativo de 40 alunos, da 2º série do Ensino Médio.

Sequência didática

1. Levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos sobre a cultura africana e afro-brasileira por meio de sessão do filme CORRA! do Jordan Peele de 2017 e debate no “Cinema na Escola”;
2. Roda de conversa sobre religiosidade e cultura afro-brasileira;

Cronograma das atividades

ETAPAS	PERÍODO
Apresentação e Problematização	15 de agosto
Pesquisa e produção	15 de agosto

Recursos

- Kit multimídia,
- material do aluno,
- Rede sem fio e smartphone, aplicativo Whatsapp.

Relatando a experiência

No dia 07 de agosto, nos foi disponibilizado dois horários na turma de primeiro ano de técnico de enfermagem do IEMA Gonçalves Dias, localizado no bairro de Fátima em São Luís do Maranhão.

Infelizmente por conta do que nos foi fornecido não tivemos tempo de colocar o filme Corra para ser assistido, apenas contextualizamos o filme, logo alguns alunos da turma identificaram que assistiram ao filme e debateram sobre ele.

Ao longo dos dois horários o professor Ennio e a professora Ingrid compartilharam com a turma questões de vivência no âmbito

da escravidão, onde foi contextualizado a questão da libertação dos escravos no Brasil de 1822 com a ausência de políticas públicas que dificultaram a vida dos ex – escravos que acabaram entrando na marginalidade da sociedade brasileira.

A partir desta contextualização os professores palestrantes compartilharam relatos com os alunos, os relatos eram de situações de racismos e preconceitos e de micro violências que ambos os dois, homem negro e mulher negra, passaram ao longo dos anos, nas questões pessoais e trabalhistas.

Com relatos houve uma simpatia e compartilhamentos dos alunos que começaram a compartilhar situações de racismos que viram ou que até atuaram com os com outras pessoas. Grande parte dos alunos sofreram ou causaram situações constrangimentos, a conversa foi esclarecedora principalmente com as alunas que estavam na sala, que entenderam como o corpo, cabelo e posturas de mulheres negras são completamente julgadas na sociedade brasileira.

No final da fala, mesmo o assunto sendo racismo embarcamos com os alunos assunto sobre profissões, pois chegou-se à conclusão que pessoas negras possuem um cuidado maior com a escolha de suas profissões, pois a turma comentou que pessoas negras tendem a entrar em subempregos, coube aos professores palestrantes a exemplificar que graduações podem auxiliar os alunos a terem bons empregos e salários.

Ao todo, pode-se concluir que infelizmente a roda de conversa com os alunos tornou-se prejudicada por causa do pouco tempo que os professores ministrantes tiveram com os alunos, tempo esse fornecido pela coordenação pedagógica da escola, impossibilitando quaisquer contestações dos professores.

Logo, com o tempo de tiveram os professores optaram por uma conversa informal com os alunos, com a intenção de criar uma simpatia com eles. Ao final, houve uma grande aceitabilidade dos alunos, pois no intervalo deles alguns continuaram a conversar com os professores. Assim, conclui-se que a educação pode ser um fator mesmo em uma roda de conversa informal, de caráter explanador e libertador dos alunos.

Referências

ALENCASTRO, Luís Felipe de. **O Trato dos Viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul, séculos XVI e XVII**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BEZERRA, Nielson Rosa. **Escravidão, Farinha e Tráfico Atlântico: um novo olhar sobre as Relações entre o Rio de Janeiro e Benguela (1790 -1830)**. Programa Nacional de Apoio á Pesquisa. Fundação Biblioteca Nacional. 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BUENO, Dioury de Andrade; URBAN, Ana Claudia. Resenha de: **Revista de Educação Histórica**, Curitiba, n. 19, p. 83-87, jul./dez., 2019.

Manolo Florentino. **Em costas negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

CARVALHO, Mariza de (org.). **Rotas atlânticas da diáspora africana: entre a Baía do Benim e o Rio de Janeiro**. Niterói. EdUFF. 2007.

MOTA, Antonia da Silva. Batismos, Família e Escravidão No Maranhão Colonial **Afro-Ásia**, núm. 55, 2017, pp. 9-34. Universidade Federal da Bahia: Bahia, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/770/77053028006.pdf>. Acesso em: 19 maio 2019.

Apêndices

Figura 1 - Turma 100 – Técnico Em Enfermagem Local: IEMA Gonçalves Dias – São Luís/MA



Figura 2 - Turma 100 – Técnico em Enfermagem Local: IEMA Gonçalves Dias – São Luís/MA



Figura 3 - Turma 100 – Técnico em Enfermagem Local: IEMA Gonçalves Dias – São Luís/MA



SOBRE A ORGANIZADORA

Sandra Regina Rodrigues dos Santos. Possui Pós Doutorado em Educação pela Universidade de Lisboa, Doutorado em Políticas Públicas em Educação, pela Universidade Estadual de Campinas (2004), Mestrado em História e Cultura Política pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1999), Especialização em Historiografia Brasileira e Regional, pela Universidade Federal do Maranhão (1988) e Graduação em História pela Universidade Federal do Maranhão (1978). Atualmente é professora Associado I do Departamento de História, e atua no Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST) da Universidade Estadual do Maranhão. É integrante do Grupo de Pesquisa Ensino de História: linguagens e formação docente e discente (EnsinaHistória), na linha de pesquisa Saberes históricos do espaço escolar, e do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Gênero e Educação do Maranhão (NUPEGEM), coordenando a linha de pesquisa Educação e História da Educação. Desenvolve atividades de ensino e pesquisa nas áreas de História e Educação, com pesquisa nos temas da história e historiografia do Maranhão, com destaque para a Balaiada, e no campo da história da educação, com pesquisas na área de políticas educacionais, estágio curricular, ensino de história, gestão democrática, com destaque para o projeto político-pedagógico e a gestão colegiada.

@lupa