



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

---

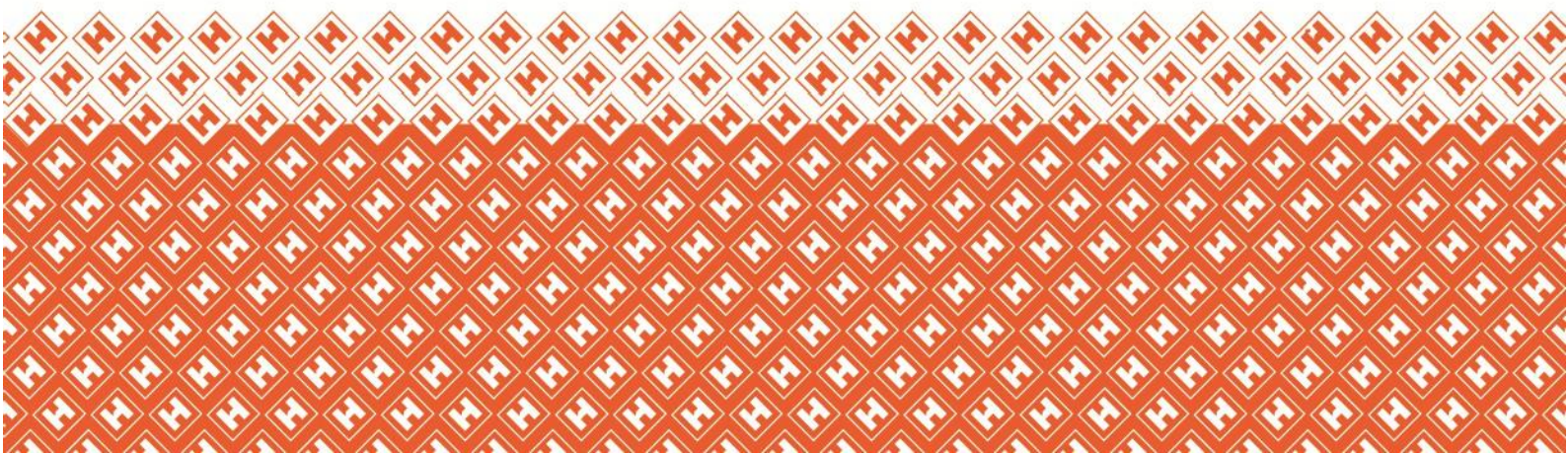
CRISTINA LÚCIA BRITO

NASCIMENTO

**O CENTRO CULTURAL SÃO FRANCISCO COMO  
ESPAÇO DE REFLEXÃO SOBRE A ESCRAVIDÃO EM  
JOÃO PESSOA:  
UMA EXPERIÊNCIA DE ESTUDO DO MEIO COM  
ESTUDANTES DA EJA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

ABRIL / 2026





**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA**



**CRISTINA LÚCIA BRITO NASCIMENTO**

**O CENTRO CULTURAL SÃO FRANCISCO COMO ESPAÇO DE  
REFLEXÃO SOBRE A ESCRAVIDÃO EM JOÃO PESSOA:  
UMA EXPERIÊNCIA DE ESTUDO DO MEIO COM ESTUDANTES DA EJA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Paraíba, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História na Linha de Pesquisa Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa.

JOÃO PESSOA – PB

2026

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catálogo e Classificação**

N244c Nascimento, Cristina Lucia Brito.

O centro cultural São Francisco como espaço de reflexão sobre a escravidão em João Pessoa : uma experiência de estudo do meio com estudantes da EJA / Cristina Lucia Brito Nascimento. - João Pessoa, 2026. 130 f. : il.

Orientação: Ângelo Emílio da Silva Pessoa.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino de História. 2. Escravidão. 3. Patrimônio. 4. Memória e identidade. 5. Estudo do meio. I. Pessoa, Ângelo Emílio da Silva. II. Título.

UFPB/BC

CDU 374.7:94(813.3)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

ATA Nº 37

Aos treze dias do mês de abril do ano de dois mil e vinte e seis, às quinze horas, através da Plataforma Google Meet ([meet.google.com/puf-wavu-mpw](https://meet.google.com/puf-wavu-mpw)), instalou-se a banca examinadora de dissertação de Mestrado da aluna CRISTINA LUCIA BRITO NASCIMENTO. A banca examinadora foi composta pelos professores Dr. Leonardo Cândido Rolim, UERN examinador externo à instituição, Dra. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano, UFPB, examinadora interna, Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa, presidente. Deu-se início a abertura dos trabalhos, por parte do professor Dr. MARTINHO GUEDES DOS SANTOS NETO, coordenador do Programa, que, após apresentar os membros da banca examinadora e esclarecer a tramitação da defesa, passou a presidência dos trabalhos ao professor Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa, que de imediato solicitou à candidata que iniciasse a apresentação da dissertação, intitulada "O Cento Cultural São Francisco como Espaço de Reflexão sobre a Escravidão em João Pessoa: Uma Experiência de Estudo do Meio com Estudantes da EJA", marcando um tempo de vinte minutos para a apresentação. Concluída a exposição, o professor Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa, presidente, passou a palavra ao professor Dr. Leonardo Cândido Rolim, para arguir a candidata, e, em seguida, à professora Dra. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano para que fizesse o mesmo; após o que fez suas considerações sobre o trabalho em julgamento; tendo sido **APROVADA** a candidata, conforme as normas vigentes na Universidade Federal da Paraíba. A versão final da dissertação deverá ser entregue ao programa, no prazo de trinta dias, contendo as modificações sugeridas pela banca examinadora e constante na folha de correção anexa. A candidata não terá o título se não cumprir as exigências acima.

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** ANGELO EMILIO DA SILVA PESSOA  
Data: 13/04/2026 17:00:56-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa, UFPB, Presidente

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** LEONARDO CANDIDO ROLIM  
Data: 14/04/2026 09:35:23-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Leonardo Cândido Rolim, UERN, Examinador Externo à Instituição

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** NAYANA RODRIGUES CORDEIRO MARIANO  
Data: 14/04/2026 09:40:43-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano, UFPB, Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** CRISTINA LUCIA BRITO NASCIMENTO  
Data: 14/04/2026 12:57:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Cristina Lucia Brito Nascimento, Mestranda

Dedico este trabalho aos meus alunos, verdadeiros protagonistas do processo educativo, que com suas histórias de vida, persistência e vontade de aprender me ensinam diariamente o significado da esperança e da transformação.

## AGRADECIMENTOS

A expressão “agradecer” pode ser compreendida como um ato simbólico e social de reconhecimento, por meio do qual manifestamos gratidão diante de contribuições recebidas ao longo de um processo ou experiência.

Agradecer é reconhecer que a caminhada ganha sentido quando é compartilhada. Por esse motivo, tenho minha eterna gratidão a Deus, fonte de força, sabedoria e perseverança, que me sustentou em cada etapa desta caminhada e tornou possível a concretização deste trabalho.

À minha família, especialmente a Kress, meu amado esposo, que sempre afirmou que eu era capaz; a Victor e Júlia, meus filhos queridos, e a Nizete, minha mãezinha, que, com todo seu amor me incentivou a não desistir. A eles, expresso minha profunda gratidão pelo amor incondicional, incentivo constante e compreensão nos momentos de ausência e desafios, sendo meu alicerce em todos os momentos.

Ao meu professor orientador, Prof. Dr. Ângelo Emilio da Silva Pessoa, registro meu sincero agradecimento pela orientação atenta, pela generosidade intelectual e pelas contribuições fundamentais que enriqueceram esta pesquisa, conduzindo-me com sensibilidade, rigor acadêmico e respeito ao meu processo formativo.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão aos membros das bancas de qualificação e de defesa desta dissertação de mestrado pela leitura atenta, pelas contribuições valiosas e pelo diálogo acadêmico estabelecido ao longo desse processo. As observações, críticas e sugestões apresentadas foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho. Agradeço, ainda, pela disponibilidade, pelo rigor intelectual e pelo compromisso com a produção do conhecimento, que fizeram deste momento um importante espaço de aprendizado e crescimento acadêmico. Lamento as circunstâncias de força maior que impossibilitaram a participação do professor Augusto e, ao mesmo tempo, registro minha sincera gratidão ao professor Leonardo por ter aceitado a substituição em tão curto prazo. Por fim, reitero meus agradecimentos à professora Nayana.

Aos futuros leitores desta dissertação, expresso também minha sincera gratidão pelo interesse em dialogar com as reflexões aqui apresentadas. Este trabalho foi construído com o propósito de contribuir para o debate acadêmico e para as práticas educacionais, especialmente no campo do ensino de História. Espero que as análises e experiências compartilhadas possam inspirar outras pesquisas e colaborar, ainda que modestamente, para a construção de conhecimentos sociais, culturais e históricos que atravessam nossa realidade.

Também não posso deixar de agradecer a CAPES, que contribuiu para que eu tivesse apoio financeiro o qual foi fundamental para a concretização do meu projeto acadêmico, possibilitando condições materiais necessárias à permanência e ao desenvolvimento das atividades de estudo e pesquisa.

Agradeço à universidade pública e gratuita, cuja existência, como política de Estado, possibilita que tantas pessoas ingressem e concluam cursos superiores. Nesse contexto, estendo meu reconhecimento ao ProfHistória, por constituir um programa que aproxima a universidade do ensino, aspecto digno de destaque. Agradeço, ainda, a toda a equipe responsável pelo ProfHistória na Universidade Federal da Paraíba — professores e coordenação —, formada por profissionais de excelência. No âmbito do programa, manifesto especial gratidão à coordenação em geral e, particularmente, à Ludmilla, pelo atendimento sempre gentil e competente dedicado a discentes e docentes.

A todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para a realização desta dissertação, deixo meu reconhecimento e gratidão.

## RESUMO

Esta pesquisa propõe uma reflexão sobre a escravidão na cidade de João Pessoa a partir da observação do Centro Cultural São Francisco, por meio de uma abordagem voltada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Busca-se valorizar a educação patrimonial e o ensino da história local como ferramentas para construir uma consciência crítica nos alunos sobre o passado escravocrata e seus reflexos no presente. A partir de visitas e análises de vestígios históricos, o estudo pretende promover o reconhecimento da memória afro-brasileira, estimulando debates sobre resistência, identidade, racismo e direitos sociais. Ao explorar espaços históricos com olhar crítico e participativo, os estudantes tornam-se agentes ativos na reconstrução da história silenciada e no combate às desigualdades ainda existentes. Como instrumento de coleta dos resultados obtidos pela visita, os alunos produziram um relatório contando suas impressões sobre a aula de campo de forma a demonstrarem resultados do estudo do meio.

**Palavras-chave:** Ensino de História, escravidão, patrimônio, memória e identidade, estudo do meio.

## **ABSTRACT**

This research proposes a reflection on slavery in the city of João Pessoa, based on observations of the São Francisco Cultural Center, using an approach focused on Youth and Adult Education (EJA). The goal is to promote heritage education and the teaching of local history as tools for building critical awareness in students about the slave-owning past and its impact on the present. Through visits and analyses of historical remains, the study aims to promote the recognition of Afro-Brazilian memory, stimulating debates on resistance, identity, and social rights. By exploring historical spaces with a critical and participatory perspective, students become active agents in reconstructing silenced history and combating persistent inequalities. As a tool for collecting the results obtained from the visit, the students produced a report sharing their impressions of the field class in order to demonstrate the results of the study of the environment.

**Keywords:** History Education, Slavery, Cultural Heritage, Memory, Identity, Field Study.

## LISTA DE SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Comum Curricular Brasileira
<b>CCSF</b>	Centro Cultural São Francisco
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>IPHAEP</b>	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba
<b>IPHAN</b>	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PPGH</b>	Programa de Pós-graduação em História
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba

## **LISTA DE QUADROS E TABELAS**

**TABELA 1: Resultado do questionário aplicado aos estudantes da EJA ..... 26**

**QUADRO 1: Conteúdos e Habilidades do Ensino de História..... 51**

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 01:</b> Fachada da Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa. Em destaque: professores, coordenação e aluno de EJA– João Pessoa-PB .....	17
<b>FIGURA 02:</b> Estudantes de EJA da Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa. Mangabeira II. João Pessoa-PB. Centro Cultural São Francisco – João Pessoa-PB .....	25
<b>FIGURA 03:</b> Café com EJA - Escola Professora Maria Jacy Costa - João Pessoa- PB.....	28
<b>FIGURA 04:</b> Exemplo de slide elaborado para trabalhar nas aulas expositivas. Em destaque a pré-história da África que configura com o surgimento da humanidade. ....	30
<b>FIGURA 05:</b> Exemplo de slide elaborado para trabalhar nas aulas expositivas. Em destaque o trabalho de escravizado no Brasil e na Paraíba.....	31
<b>FIGURA 06:</b> Azulejos com as pinturas de José do Egito – CCSF. ....	41
<b>FIGURA 07:</b> Alunos de EJA na Capela de São Benedito – CCSF.....	45
<b>FIGURA 08:</b> Fotografia do documento original da fundação da Irmandade de São Benedito no CCSF.....	46
<b>FIGURA 09:</b> Fotografia do documento datilografado da fundação da Irmandade de São Benedito no CCSF. ....	46
<b>FIGURA 10:</b> Fotografia ampliada da parte que data de aparecimento da Irmandade de São Benedito nos documentos oficiais do CCSF.....	47
<b>FIGURA 11:</b> Centro Cultural São Francisco - CCSF – João Pessoa-PB .....	50
<b>FIGURA 12:</b> Capela de São Benedito, dedicada a Irmandade dos Pretos - anexada ao CCSF.	53
<b>FIGURA 13:</b> Capela de São Benedito, dedicada a Irmandade dos Pretos - anexada ao CCSF.	62
<b>FIGURA 14:</b> Imagem de São Benedito – CCSF. ....	62
<b>FIGURA 15:</b> Pintura do teto da Sacristia da Igreja de São Francisco – CCSF.....	64
<b>FIGURA 16:</b> Imagem ampliada da pintura do teto da Sacristia da Igreja de São Francisco CCSF.....	64
<b>FIGURA 17:</b> Pintura do teto da Sacristia da Igreja de São Francisco – CCSF.....	65
<b>FIGURA 18:</b> Pintura dos escravizados negros no teto da Capela de Oração da Ordem Terceira – CCSF.....	66
<b>FIGURA 19:</b> Imagem ampliada da pintura dos escravos negros no teto da Capela de Oração da Ordem Terceira. ....	66
<b>FIGURA 20:</b> Escultura Sacra de Nossa Senhora do Rosário – CCSF.....	67

<b>FIGURA 21:</b> Exemplo de slide para trabalhar a Pré-história na África. ....	72
<b>FIGURA 22:</b> Exemplo de slide para trabalhar Civilizações e Impérios da África Antiga .....	74
<b>FIGURA 23:</b> Exemplo de slide elaborado para trabalhar Diáspora Africana.....	75
<b>FIGURA 24:</b> Exemplo de slide para trabalhar Castigos e Resistências na Escravidão.....	77
<b>FIGURA 25:</b> Exemplo de slide para trabalhar Castigos e Resistências na Escravidão.....	78
<b>FIGURA 26:</b> Exemplo de slide para trabalhar o tópico Escravizados na Paraíba e o CCSF. ....	79
<b>FIGURA 27:</b> Alunos no ônibus rumo a aula de campo no CCSF.....	81
<b>FIGURA 28:</b> Alunos em frente ao cruzeiro no Adro do CCSF.....	82
<b>FIGURA 29:</b> Alunos na Capela Dourada do CCSF. ....	83
<b>FIGURA 30:</b> Alunos na Sacristia - CCSF. ....	84
<b>FIGURA 31:</b> Destaque para a pintura de escravizados na sacristia - CCSF.....	85
<b>FIGURA 32:</b> Capela de São Benedito, em destaque as duas portas ao fundo – CCSF.....	86
<b>FIGURA 33:</b> Relógio de Sol - CCSF.....	87
<b>FIGURA 34:</b> Culminância do projeto no Café com EJA na Escola Professora Maria Jacy Costa. Mangabeira II. João Pessoa- PB .....	95

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>Capítulo 1 – Contexto Histórico da Escravidão na Paraíba: A Importância do Ensino da História da África para Compreender a Formação do Brasil .....</b>	<b>21</b>
1.1- A importância e necessidade do estudo de História da África no Brasil .....	25
1.2 - Antirracista ou não racista, uma conversa necessária.....	30
1.3- Ascensão e queda da escravidão no Brasil e na Paraíba. ....	32
1.3.1- Os escravizados e a construção da História da Parahyba do Norte.....	36
1.3.2- O cativo feminino na Parahyba do Norte: uma história a ser conhecida.....	38
1.4- Centro Cultural São Francisco como testemunho da Paraíba colonial e escravista.....	40
1.4.1- A importância das irmandades para os escravizados e libertos.....	42
1.4.2- A Capela de São Benedito .....	44
<b>Capítulo 2 – O Ensino de História com Estudo do Meio: Reflexões sobre a Escravidão no Centro Cultural São Francisco. ....</b>	<b>48</b>
2.1- As aulas preparatórias para a atividade.....	51
2.2- O estudo do meio e o Patrimônio.....	52
2.3- Patrimônio: lugar de memória e identidade.....	55
2.4- Identificando nas imagens a História silenciada.....	60
2.4.1 Análise das Imagens que representam os escravizados no CCSF. ....	61
2.5- Deconialidade no Ensino de EJA. ....	68
<b>Capítulo 3 – Entre reflexões e relatos: uma abordagem a partir da EJA.....</b>	<b>70</b>
3.1- Das aulas expositivas.....	71
3.1.1- Pré-história Africana.....	72
3.1.2- Civilizações e Impérios da África Antiga.....	73
3.1.3- Diáspora africana e africanos no Brasil. ....	74
3.1.4- Castigos e resistências.....	76
3.1.5- Escravizados na Paraíba e o CCSF. ....	78
3.2- A Aula de Campo. ....	81
3.3 – Nosso Produto. ....	88
3.3.1- Análise das Produções Textuais. ....	88
3.3.1.1- O Estudo do Meio e o Ensino de História. ....	89
3.3.1.2- Estudo do Meio e patrimônio.....	90

3.3.1.3- Patrimônio, lugar de memória e identidade.....	91
3.3.1.4- Identificação da História nas imagens. ....	92
3.3.1.5- Decolonialidade no Ensino de EJA.....	93
3.4- Café com EJA.....	94
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>98</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>101</b>
<b>CADERNO DE FALAS.....</b>	<b>109</b>

## INTRODUÇÃO

O tema “Centro Cultural São Francisco como espaço de reflexão sobre a escravidão em João Pessoa: uma experiência de estudo do meio com estudantes da EJA”, foi pensado para trabalhar a reflexão crítica acerca da memória histórica e patrimonial com foco no passado escravocrata. O complexo, por ser um espaço que guarda marcas materiais e simbólicas do período colonial e escravista, pode e deve ser utilizado como local de ensino possibilitando ao aluno refletir sobre o papel da Igreja e da elite branca no período da escravidão, identificar vestígios físicos da presença negra e valorizar a história da sua cidade.

Ademais, a pesquisa visa contribuir para o pensamento antirracista e decolonial quando estimula o reconhecimento das contribuições dos povos africanos, desconstrói o mito da democracia racial e promove o pensamento crítico sobre a permanência do racismo na sociedade.

Quanto ao CCSF (Centro Cultural São Francisco), é o patrimônio remanescente do antigo Convento Franciscano de Santo Antônio, construído na Paraíba a partir do final do século XVI, com várias etapas em sua história e fases construtivas distintas, que teve vários usos ao longo de quatro séculos. Hoje em dia, abriga o Centro Cultural pertencente à Arquidiocese da Paraíba se constituindo no mais destacado monumento histórico da cidade de João Pessoa. Foi tombado pelo IPHAN a partir do Processo 63-T-1938 e inscrito no Livro de Tombo Belas Artes sob o nº 407, de 16/10/1952. É objeto de diversos estudos acadêmicos e intensa visitação turística e escolar. Desde o ano de 1990, após longo processo de restauração, foi convertido no Centro Cultural São Francisco, mantido através de cooperação entre a Arquidiocese da Paraíba, Governo do Estado, Prefeitura Municipal de João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba e IPHAN, mantendo constante visitas e programação cultural no espaço, com destacada presença de público escolar em estudos do meio.

Aplicamos o presente trabalho na Escola Estadual professora Maria Jacy Costa, que fica no bairro de Mangabeira II, no município de João Pessoa – PB. Na escola funcionam o ensino médio regular e a turma do 9º ano do fundamental II, no turno da manhã; e o segmento EJA, ciclos V e VI, no turno da noite. Atualmente, a escola conta com cerca de 400 alunos. O projeto foi realizado nas turmas do segmento EJA, para ambos os ciclos.

O tema é relevante para nossa comunidade escolar porque ela é formada por pessoas de baixa renda que, na maioria dos casos, pertencem a classe trabalhadora do país, formada por

pessoas negras e pardas descendentes de afrobrasileiros. A abordagem da nossa temática tem o objetivo de promover a reconstrução da identidade e da autoestima de descendentes dos povos outrora escravizados na Paraíba, com foco no CCSF.



**FIGURA 01:** Fachada da Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa. Em destaque: professores, coordenação e aluno de EJA– João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2024).

Foi no processo de uma educação voltada para a construção da cidadania, em meio aos debates das aulas de história que surgiu o tema racismo e a necessidade de se aprofundar na raiz do problema. Partiu, dos próprios alunos, a sugestão de uma aula de campo para que vivenciássemos vestígios da escravidão nos espaços de memória da nossa Paraíba. Com essa problemática, selecionamos o CCSF, na capital João Pessoa.

Vários foram os motivos que permearam a escolha desse local. Um deles foi a distância entre a comunidade escolar e o patrimônio; a possibilidade de agendamento aos sábados, pois a maioria dos alunos de EJA trabalham durante a semana e; a liberação do ônibus pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba ser condicionada apenas a locais próximos a grande João Pessoa. Porém, o mais importante quanto a escolha do espaço, foi o tempo cronológico do monumento que começou a ser construído a partir do final do século XVI, período da chegada de escravizados na Paraíba, tendo se mantido como marca relevante na cidade desde então.

Após a escolha da metodologia, estudo do meio, para a aplicação do projeto, começamos a colocá-lo em prática. Sabemos que o ensino de História na EJA significa dinamismo e praticidade. Dinamismo em relação à exposição das aulas e praticidade no que corresponde aos exercícios, trabalhos e avaliações. É necessário o aproveitamento máximo da presença do aluno em horário escolar para evitar atividades extra-classe, pois, a grande maioria trabalha o dia todo e só resta a noite para os estudos. Por esse motivo, os textos e as linguagens não poderiam ser excessivamente extensos ou complexos, pois é necessário considerar as trajetórias escolares interrompidas, as diferentes experiências de vida e os variados níveis de letramento dos educandos. Materiais muito longos ou com vocabulário excessivamente técnico podem dificultar a compreensão, desmotivar a participação e afastar o aluno do processo de aprendizagem. Devido a isso, optamos pela construção de slides com textos simples para melhor aproveitamento do tempo do aluno na escola (ver capítulo 3).

A Linha de pesquisa escolhida foi Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória. Nosso recorte temporal foi de 1850, iniciando com o a proibição do tráfico negreiro no Brasil baseado na Lei Eusébio de Queiroz e se estendeu até 1889, um ano após o fim da escravidão estabelecido pela Lei Áurea no Brasil. Esse período de estudo foi selecionado porque significou uma mudança profunda na sociedade escravista da Paraíba onde houve a diminuição da mão de obra de escravizados até chegar a sua completa abolição e como foi a preparação do nosso Estado para receber esses recém libertos. A referência a períodos anteriores será apenas no sentido de apontar elementos gerais que constituíram a escravidão na Paraíba e a própria construção do Convento Franciscano nesse período.

Nosso primeiro capítulo, baseou-se na pesquisa bibliográfica fundamentada em três obras que narram sobre a história da escravidão na Paraíba. São elas: “Gente Negra na Paraíba oitocentista: população, família e parentesco espiritual” de Solange Pereira da Rocha (2009); “O Declínio da Escravidão na Paraíba: 1850-1888”, de Diana Soares de Galiza (1979) e “Liberdade Interditada, Liberdade Reavida: escravos e libertos na Paraíba escravista (século XIX)”, de Maria da Vitória Barbosa Lima (2013). Laurentino Gomes com sua trilogia sobre a Escravidão (2022), por ser uma leitura de acessível compreensão aos estudantes, foi adotado como livro didático em vários momentos propícios em sala de aula.

Também recorremos aos memorialistas ou historiadores como Horácio de Almeida (1978) e José Octávio de Arruda Melo (2002) para pontuar alguns fatos importantes na construção da História da Paraíba.

Dando ênfase as principais obras que fundamentam a parte teórica do nosso trabalho temos: Solange Pereira da Rocha, que aborda as famílias negras de pessoas escravizadas e livres

na província da Paraíba. Traz à tona as lutas pela construção de autonomia social e econômica num universo escravista. Enfoca a questão das mudanças políticas no Nordeste que foi muito lenta produzindo uma massa de trabalhadores silenciados, criando a ilusão da ausência do preconceito entre as classes sociais, principalmente em relação ao negro; Diana Soares de Galiza, que trata da participação da mão de obra escravizada na agricultura de cana-de-açúcar e na pecuária na região do sertão. Outrossim, também aborda os motivos de haver poucos escravizados na Paraíba na ocasião da Lei Áurea. Em meio a essas explicações estão a baixa ocupação populacional da província, os processos emancipatórios no território Paraibano e o escoamento de escravos para as lavouras cafeeiras do centro-sul que começou a partir da proibição do tráfico negreiro no Brasil em 1850; e Maria da Vitória Barbosa Lima, que fala sobre os elementos da escravidão, sobretudo, referentes à construção da liberdade por escravizados, dentro do cativeiro e a luta das pessoas livres negras para manterem a liberdade, fosse ela jurídica ou social, além de estudos sobre a historiografia da escravidão, no tocante as fugas, quilombos, festas negras, famílias escravas e liberdade.

No segundo capítulo, trabalhamos a metodologia da História com autores que discutem estudo do meio, história local, patrimônio, memória e identidade. Os mais relevantes são: Circe Bittencourt (2008), Jean-Noël Luc (1981), José D'Assunção Barros (2005), Pedro Paulo Funari, Jô Gondar (2016), Vilma de Lurdes Melo (2015), Simoni Scifoni (2012) e Joana Neves (1997).

Entendemos que a metodologia da História, ao articular teoria e prática, assume papel central na construção de aprendizagens significativas, especialmente quando vinculada ao estudo do meio integrado ao patrimônio cultural. Conforme Bittencourt, o ensino de História deve mobilizar diferentes fontes e linguagens, favorecendo a leitura crítica da realidade e a problematização do passado; nessa perspectiva, Barros ressalta a importância dos procedimentos metodológicos como caminhos de investigação que possibilitam múltiplas interpretações históricas. Funari contribui ao evidenciar o patrimônio como fonte fundamental para a compreensão das sociedades, enquanto Gondar destaca a memória como campo de disputas, atravessado por silenciamentos e ressignificações. Melo e Scifoni reforçam o estudo do meio como estratégia pedagógica capaz de aproximar o estudante dos espaços vividos, promovendo o reconhecimento do patrimônio e fortalecendo vínculos identitários. Luc desenvolve reflexões pertinentes sobre a educação da observação histórica nos estudos do meio.

Já Joana Neves enfatiza o valor da história local como possibilidade de valorização das experiências cotidianas e das narrativas marginalizadas. Assim, ao integrar esses aportes teóricos, este trabalho compreende a metodologia da História como mediadora que articula memória, identidade e patrimônio na formação de sujeitos conscientes de seu lugar na história.

No terceiro capítulo, descrevemos sobre como alcançamos os resultados obtidos ao longo do processo. Inicialmente, as aulas foram expositivas sobre a História da África e dos Africanos, a vida dos escravizados no Brasil e sua importância na formação da sociedade nacional. Foi necessário colocar em prática a lei 10.639/03<sup>1</sup> que é um recurso na construção da educação intercultural criada para estabelecer a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e privadas do ensino básico no país. Os conteúdos das aulas expositivas ficaram a cargo de José Rivair Macedo (2023) e Laurentino Gomes (2022), entre outras publicações em sites confiáveis, como é o caso do Educa Mais Brasil. Essas fontes obtiveram maior aceitação entre o público de EJA por serem de fácil interpretação. Também foi utilizado o livro da coleção *Moderna PLUS*<sup>2</sup> ofertada aos estudantes pela rede estadual de ensino da Paraíba.

Após o enfoque sobre a História da África e da escravidão no Brasil e na Paraíba, as aulas expositivas foram concluídas e partimos para a realização do estudo do meio no CCSF (Centro Cultural São Francisco). Essa parte foi importante para a vivência dos alunos e construção de uma memória crítica a respeito do patrimônio local e a escravidão na Paraíba.

Encerramos nosso trabalho com a elaboração do “**Caderno de Falas e Imagens**”, concebido como uma etapa de síntese e reflexão sobre o percurso formativo dos alunos da EJA. Produzido a partir do estudo do meio realizado no Centro Cultural São Francisco, o caderno reúne registros visuais e escritos que expressam as percepções e vivências dos estudantes durante a visita. Mais do que um simples registro, constitui-se como um potente instrumento pedagógico, pois possibilitou a organização das aprendizagens, a articulação entre teoria e prática e a expressão de diferentes olhares sobre a experiência. Nesse sentido, contribuiu para o desenvolvimento do pensamento crítico, para a valorização das trajetórias dos sujeitos da EJA e para o fortalecimento da autonomia na leitura e interpretação do mundo, colaborando, assim, para a construção de uma formação cidadã.

---

<sup>1</sup>Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

<sup>2</sup> **Moderna Plus: ciências, humanas e sociais aplicadas**. Vários autores. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020.

Essa coleção contém 6 volumes onde cada livro inclui as disciplinas da área de Humanas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia para serem trabalhadas durante todo o ensino médio. A coleção não vem designando a série correspondente aos conteúdos.

## CAPÍTULO 1

### **Contexto Histórico da Escravidão: A Importância do Ensino da História da África para Compreender a Formação do Brasil e o Combate ao Racismo.**

O tráfico atlântico de africanos constituiu um dos pilares da colonização portuguesa na América, configurando-se como o maior processo migratório forçado da história. Entre os séculos XVI e XIX, milhões de homens, mulheres e crianças foram arrancados de diferentes regiões da África, especialmente da África Ocidental e Centro-Ocidental, e transportados para o continente americano em condições desumanas visando a extração compulsória de sua força de trabalho. Esse sistema, conhecido como tráfico negreiro, não apenas abasteceu as plantações e os engenhos coloniais, mas também estruturou uma rede mercantil de caráter global, articulando África, América e Europa.

Em função de quase quatro séculos de tráfico e escravidão, as sociedades americanas, em escalas diferentes, foram afetadas por esses processos, o que gerou uma grande exclusão social, racismo etc. Isso chegou durante muito tempo à pesquisa e ao ensino de História, que se pautou pela valorização da ação do branco europeu e inferiorizou africanos e indígenas em nossa História.

A história tradicional ensinada nas escolas privilegiou a versão dos vencedores — colonizadores europeus, elites políticas e econômicas — silenciando experiências, saberes e resistências de povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, colocando-os em posições sempre subalternas perante os brancos. Em vista disso, a Lei 10.639/03 obriga a revisão crítica dessa narrativa, incorporando sujeitos historicamente marginalizados como protagonistas, e não apenas como mão de obra escravizada contribuindo, diretamente, para trazer à escola o “lado não oficial” da história ao romper com a narrativa eurocêntrica e elitista que, por muito tempo, estruturou o ensino de História no Brasil.

Nesse sentido, a Lei 10.639/03 é fundamental porque estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as escolas públicas e privadas do país.<sup>3</sup> Trabalhar essa lei ao abordar a escravidão é importante por vários motivos:

- **Combate ao racismo e preconceito:** quando ajuda a desconstruir estereótipos racistas que ainda persistem na sociedade brasileira, mostrando a população negra como sujeitos

---

<sup>3</sup> Essa iniciativa foi ampliada anos depois com a Lei 11.645/08, que propugnou pela inclusão, também, do ensino de História e Cultura dos Povos Indígenas no Brasil.

históricos ativos e não apenas como vítimas passivas da escravidão, reconhecendo a contribuição dos africanos e afrodescendentes para a formação do Brasil.

- **Cumprimento dos direitos humanos e da cidadania:** quando a lei trabalha de forma a garantir o direito à memória e à reparação histórica da população negra ela contribui para a formação cidadã e democrática, promovendo respeito à diversidade étnico-racial e aos direitos humanos.
- **Relação com a realidade atual:** ao estudar a escravidão com base na lei, os alunos conseguem compreender as raízes históricas do racismo estrutural e suas consequências na sociedade atual permitindo refletir sobre formas de enfrentar as desigualdades raciais e construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Voltando ao período escravista e destacando o caso português, a escravização de africanos foi central para o êxito da empresa colonial. Desde a implantação dos primeiros engenhos de açúcar no Nordeste, a Coroa percebeu que a mão de obra indígena era limitada, em parte pela resistência dos povos originários, pela mortalidade decorrente das doenças e pelas restrições impostas pela Igreja. Ariane de Sá (2009) fala sobre a escravidão indígena no Brasil:

A mão de obra utilizada inicialmente foi a nativa. A extração do pau-brasil foi feita por índios que, de acordo com uma prática cultural existente em algumas tribos – o escambo – (A relação de escambo era estabelecida a partir da troca de instrumento de ferro e bugigangas por pau-brasil e produtos de subsistência, fornecidos, respectivamente, por europeus e indígenas.) estabeleceram um sistema de trocas com os portugueses e outros povos europeus. Com a efetivação da conquista, os portugueses passaram a recorrer cada vez mais à mão-de-obra indígena, por meio do apresamento e, com o decorrer do tempo, de sua escravização. (SÁ, 2009, p. 21-22).

Portanto, a inclusão crescente da escravização africana ocorreu porque os indígenas resistiam mais, morriam em grande número e passaram a ser juridicamente protegidos, enquanto os africanos foram inseridos num sistema transatlântico de exploração econômica, sustentado por interesses comerciais e políticos. Apesar disso, ressaltamos que a escravidão indígena não desapareceu por completo e em certas regiões continuou predominante.

A partir do século XVI, Portugal já possuía experiência comercial e logística na África, com feitorias e rotas estabelecidas. O tráfico de africanos tornou-se um negócio altamente lucrativo, envolvendo a Coroa, comerciantes e elites coloniais. Assim, a escravidão africana passou a ser mais rentável e organizada.

A presença negra, portanto, não se restringiu ao trabalho compulsório: foi fundamental para a construção material e simbólica da colônia, sustentando a economia exportadora e influenciando de forma profunda a cultura, a religiosidade e a identidade social brasileira. Sobre

a presença de africanos em todos os segmentos da sociedade e economia brasileira, Laurentino Gomes (2019, V. 1) detalha:

O tráfico de africanos escravizados no Brasil começou por volta de 1535, algumas décadas depois da chegada da esquadra de Pedro Álvares Cabral à Bahia, em 1500. O objetivo inicial do comércio de gente era fornecer mão de obra para indústria do açúcar no Nordeste, a primeira importante atividade econômica colonial...A presença de africanos nas ruas e lavouras brasileiras surpreendia os viajantes que por aqui passavam. No interior do país, eram agricultores, tropeiros, marinheiros, pescadores, vaqueiros, mineradores de ouro e diamante, capangas e seguranças de fazendas. Nas cidades, trabalhavam como ambulantes, carregadores de gente e mercadoria, açougueiros, entre muitas outras funções. (GOMES, 2019, p. 25).

No contexto nordestino<sup>4</sup>, a Paraíba desempenhou papel relevante na consolidação do sistema escravista implantado pelos portugueses. Desde o século XVI, a região integrou o circuito açucareiro, com engenhos instalados principalmente no litoral e nos vales dos rios Paraíba e Mamanguape, cuja produção destinava-se ao mercado externo. A expansão da pecuária, por sua vez, estendeu a presença da escravidão para o interior, vinculando-se tanto ao abastecimento dos engenhos quanto ao comércio de gado para outras capitanias, como afirma Diana Galliza (1979, p.83-84). Já no século XVIII, com a valorização do algodão no mercado internacional, a capitania da Paraíba tornou-se importante produtora dessa matéria-prima, especialmente durante a crise da economia açucareira. Em todos esses ciclos, a mão de obra africana e afrodescendente foi indispensável, sustentando o funcionamento da economia colonial e, ao mesmo tempo, deixando marcas profundas na organização social, cultural e política da região, (Galliza 1979, p. 24-25).

Em 1585, os portugueses fundaram a cidade de Filipéia de Nossa Senhora das Neves – atual João Pessoa<sup>5</sup> – como parte de sua estratégia de defesa e expansão do cultivo da cana-de-açúcar. A conquista da região foi marcada por intensos conflitos com os povos indígenas, especialmente os potiguaras, que resistiram à ocupação e, em alguns momentos, aliaram-se aos franceses e, posteriormente, aos holandeses. Décadas após sua fundação, a ocupação holandesa na Paraíba (1634–1654), tornou-a palco de disputas militares e políticas, revelando a importância estratégica da capitania no conjunto do Nordeste açucareiro.

No período da ocupação holandesa, as populações africanas e afrodescendentes escravizadas na Paraíba desenvolveram diferentes formas de resistência, aproveitando-se das

<sup>4</sup> Usamos aqui o termo “nordestino” considerando uma terminologia do século XX, mas reconhecemos que no período colonial o mais adequado seria “Capitanias do Norte”.

<sup>5</sup> A cidade teve diversos nomes ao longo desses séculos. Começando com Nossa Senhora das Neves e depois ganhando o nome de Filipeia (devido ao rei luso-espanhol Filipe I), Paraíba (seu nome indígena e mais duradouro), Frederica (nome holandês que vigiu durante poucas décadas no século XVII. Em 1930 passou a chamar-se João Pessoa. Usaremos o nome atual para designar a cidade, exceto quando em citações literais.

instabilidades políticas e militares do momento. Muitos escravizados fugiram dos engenhos e se refugiaram em áreas de difícil acesso no interior, formando quilombos que se tornaram focos de contestação à ordem colonial. Outros buscaram negociar melhores condições de vida por meio da adesão estratégica às forças luso-brasileiras, atuando como soldados, guias ou carregadores em expedições contra os holandeses, na esperança de obter liberdade como recompensa. Também houve casos de sabotagem, recusa ao trabalho e alianças com grupos indígenas, demonstrando que os escravizados não foram agentes passivos, mas sujeitos históricos ativos na luta contra sua condição. Essas ações revelam que, mesmo diante da mudança de domínio europeu, a resistência permaneceu como elemento constante na experiência da escravidão, contribuindo para fragilizar o controle holandês e reforçar os laços de solidariedade entre os cativos. O historiador José Otávio de Arruda Melo (1997), fala sobre as invasões holandesas e a resistência dos escravizados:

Foi o que aconteceu com as invasões holandesas no Nordeste. Como atacantes e defensores não se dispusessem a alterar a ordem escravista, os próprios negros aproveitaram as divergências dos dominadores para rebelar-se. Isso explica o surgimento, durante a dominação flamenga, do Quilombo dos Palmares, que acossado pelos bandeirantes de Domingos Jorge Velho, resistiria até as primeiras décadas do século XVIII.

Ao contrário do que se supõem, os palmarinos não se limitaram à Serra da Barriga, no atual Estado de Alagoas. Irradiando-se por toda zona da mata nordestina, também constituíram centros de resistência e preservação da cultura africana, na Paraíba. Nesta, em 1635, os holandeses já asseguravam aos moradores a manutenção de armas para defesa de “quilombos e alevantados”, o que pressupõe a multiplicação dos núcleos de rebeldia...os escravos reuniram-se no sítio Cumbe, nas proximidades do Espírito Santo. Esse quilombo, originário das guerras holandesas, somente seria destruído em 1701. (MELO, 1997, p. 57).

Com o tempo, a escravidão consolidou-se como eixo estruturante da vida econômica, social e cultural da Paraíba, contribuindo não apenas para a prosperidade dos engenhos, mas também para a formação de uma sociedade marcada pela desigualdade racial e pela permanência de mecanismos de exclusão. Assim, a escravidão na Paraíba surgiu inicialmente como uma necessidade econômica da colonização portuguesa e se expandiu até se tornar um elemento central da organização social e econômica da capitania, deixando marcas profundas que se prolongaram muito além da abolição formal em 1888.

Nesse sentido, estudar a escravidão negra no território paraibano é fundamental para compreender não apenas o funcionamento da economia colonial, mas também as raízes históricas das desigualdades sociais e raciais que ainda marcam o Brasil e a Paraíba contemporâneos e que marcaram durante muito tempo a educação em geral e o ensino da

disciplina História em particular, enaltecendo o papel dos colonizadores europeus e minimizando ou até apagando o protagonismo de africanos e indígenas.

### 1.1 Antirracista ou Não racista, uma conversa necessária

A escola em que leciono se chama Professora Maria Jacy Costa e fica no bairro de Mangabeira que é de ocupação relativamente recente em relação à história da cidade de João Pessoa. Surgiu na década de 1980 em antiga região rural, distante do centro. Hoje é o bairro mais populoso da cidade, com cerca de 70 mil habitantes, muitos dos quais trabalhadores, que recorrem à EJA para complementar sua formação escolar. É uma escola composta pela maioria de pretos e pardos. Entretanto, vemos significativamente, a resistência em assumir a cor da pele. Isso se deve muito ao preconceito, na maioria das vezes, ligado à criminalidade.

Por essa razão entendemos que como educadora deveríamos interferir nesse processo de racismo que perdura a séculos. A importância de se trabalhar a raiz do racismo no Brasil, ainda presente nas relações sociais, nas instituições e nas oportunidades de vida da população negra, é fundamental para valorizar as vozes e experiências daqueles que vivenciam o racismo, combatendo silenciamentos e estereótipos. Este trabalho buscou promover o protagonismo negro, a escuta ativa e o diálogo respeitoso, desenvolvendo nos estudantes uma consciência crítica e empática, de acordo com a Lei 10.639/03, que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras.

Observemos essa fotografia dos meus alunos do segmento EJA:



**FIGURA 02:** Estudantes de EJA da Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa. Mangabeira II. João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).

Alunos maravilhosos, que a muito custo, estudam à noite depois de um árduo dia de trabalho. É importante que fique registrado que essas pessoas estão na escola por uma necessidade maior, seja por exigência do trabalho, ou por qualificação em busca de um emprego melhor.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o estudo da História da África articula-se diretamente à pedagogia crítica de Paulo Freire, que compreende a educação como um processo político voltado para a emancipação dos sujeitos. Para Freire, a educação deve possibilitar a leitura crítica da realidade e a superação das condições de opressão por meio da conscientização, entendida como a tomada de consciência histórica e social que conduz à ação transformadora (Paulo Freire, 2011, p. 67–68). Nessa perspectiva, o ensino da História da África rompe com a lógica da educação bancária, ao valorizar os saberes dos educandos da EJA e questionar narrativas eurocêntricas que historicamente silenciaram a população negra. Ao reconhecer os africanos e afrodescendentes como sujeitos históricos, esse ensino contribui para uma educação concebida como prática da liberdade, na qual o conhecimento se constrói no diálogo e na problematização da realidade vivida (Freire, 1967, p. 34).

A EJA parte do princípio de que os estudantes são portadores de saberes construídos na experiência social. Para entendermos como anda esse conhecimento e até que ponto poderíamos contribuir para agregar valores a esses saberes, aplicamos um simples questionário<sup>6</sup> contendo 5 perguntas a respeito de questões sobre o racismo e o protagonismo negro na atualidade. O exercício foi realizado em roda de conversa em que os alunos expuseram sua opinião sem se identificarem.

Perguntas:	Sim	Não
1-Você já presenciou ou sofreu alguma situação de racismo na escola?	70%	30%
2-Se sua resposta anterior foi sim, você reagiu a situação em questão?	40%	60%
3-Você acredita que a escola promove debates sobre igualdade racial?	60%	40%
4-Você conhece alguma pessoa famosa que seja negra?	90%	10%
5-Você sabe a diferença entre não ser racista e ser antirracista?	60%	40%

TABELA 1: Resultado do questionário aplicado aos estudantes da EJA. Construção pessoal.

<sup>6</sup> Pesquisa feita com 30 alunos dos ciclos VI e V da EJA sem identificação dos nomes, no mês de julho de 2025.

Em relação às questões escolhidas, sua finalidade foi estabelecer um quadro acerca das percepções de nossos alunos sobre a temática do racismo e seus debates sobre a educação. Dessa forma conseguimos elementos para estabelecer um diálogo antirracista na escola.

Em relação à questão 1, nossas constatações foram que a maioria dos alunos já presenciaram ou sofreram algum tipo de racismo. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a nossa atuação foi de acolher e valorizar as experiências dos educandos.

Reconhecer o racismo como um fenômeno histórico e estrutural implicou romper com a pretensa neutralidade pedagógica e transformou a sala de aula em um espaço de escuta, diálogo e problematização da realidade vivida. Nessa perspectiva, as experiências dos alunos tornaram-se elementos centrais do processo educativo, articulando vivências pessoais aos conteúdos curriculares e possibilitando a construção de uma consciência crítica sobre as desigualdades raciais. Ao valorizar as identidades individuais conseguimos incorporar a História e a Cultura Afro-Brasileira, conforme orienta a Lei nº 10.639/2003, contribuindo para uma prática pedagógica emancipadora, que incentivou o respeito e à diversidade conscientizando os alunos de seus direitos e de seu papel na transformação social.

Já em relação à questão 2, percebemos que menos da metade dos alunos reagem aos comentários racistas. A desculpa mais repetida foi: “isso é brincadeira e não devemos levar tudo a sério”. Porém, procuramos orientar os alunos de que essas atitudes são racistas e devem ser combatidas. Conversamos sobre como reagirem a um comentário racista de forma consciente, segura e educativa, fortalecendo a autonomia sem se expor a novas violências.

O primeiro passo foi ensinar que comentários racistas não são “brincadeiras” ou “opiniões”, mas práticas discriminatórias. Saber nomear o racismo ajudou o aluno a compreender que o erro está na fala racista, e não em quem a sofre. Trabalhamos com os alunos formas de resposta assertivas, que afirmavam limites sem recorrer à agressão, respeitando a segurança emocional e física do estudante. Exemplo: “*Não aceito esse tipo de comentário.*”

Também conversamos que ninguém é obrigado a reagir imediatamente. Buscar apoio de professores e coordenação da escola também é uma forma legítima de enfrentamento, especialmente quando o aluno se sente vulnerável.

Ao orientarmos os estudantes a reconhecer, nomear e repudiar práticas racistas de forma assertiva e não violenta, conseguimos contribuir para a construção da autonomia, do respeito mútuo e da dignidade humana dos nossos alunos de EJA.

Na questão 3, a maioria dos alunos afirmaram que a escola promove ações antirracistas. Porém, precisaríamos atingir mais que 60% do alunado. Dessa forma, o debate sobre igualdade

racial deixou de ser pontual ou comemorativo e passou a constituir uma prática educativa emancipadora, voltada para o fortalecimento das identidades, o enfrentamento do racismo e a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A escola promoveu rodas de conversa e debates orientados que escutou as experiências dos alunos, especialmente daqueles que já vivenciaram situações de racismo. Esses espaços favoreceram o diálogo respeitoso e a construção coletiva do conhecimento, estabelecendo posicionamento firme da gestão escolar diante de práticas discriminatórias, reforçando que o racismo é uma violação de direitos. Esse debate foi realizado no “Café com EJA”<sup>7</sup> que temos em nossa escola todo final de bimestre. Durante esse evento, rodas de conversa mais descontraídas procuram criar um clima mais propício ao diálogo do que uma aula mais formal, de modo que contribui mais para a verbalização de problemas e questões que muitas vezes passam ao largo das aulas mais convencionais do dia-a-dia, quando a necessidade de lidar com os conteúdos e avaliações dificulta um pouco a fluência dessa prática dialógica. Segue, abaixo, um registro de um Café, realizado no ano letivo de 2025.



**FIGURA 03:** Café com EJA - Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa. Mangabeira II. João Pessoa-PB.  
**Fonte:** acervo pessoal (2025).

---

<sup>7</sup> Café com EJA é uma reunião, com comes e bebes, que fazemos com nossos alunos para apurarmos como está sendo o bimestre e discutirmos temas necessários para a construção da cidadania. Acontece em períodos estabelecidos dentro do planejamento escolar, visando criar um espaço alternativo de vivências e diálogos para além do espaço mais formal da aula.

Na questão 4, a maioria dos alunos sinalizou que conhecia alguma personalidade negra. Foram citadas pessoas como os atores Lázaro Ramos e Taís Araújo, a cantora Ludimila e jogadores como Vini Júnior e Pelé. É mais fácil a identificação de famosos ligados à música, à dança, ao futebol e às artes cênicas, do que cientistas, uma vez que existe uma espécie de “hierarquia”, que reservava os bancos universitários e os postos da Ciência e da Política quase que exclusivamente a brancos, sendo os negros uma exceção nesse sentido. Cientistas como o geógrafo Milton Santos ou escritoras como Carolina Maria de Jesus não costumam estar no radar desses alunos.

Em relação à representatividade, foi importante abordar esse tema, pois chegamos à conclusão de que o conhecimento e a valorização de personalidades negras desempenham papel central no processo educativo ao possibilitarem que diferentes grupos sociais se vejam refletidos positivamente nos espaços de poder. A representatividade rompe com a lógica de invisibilidade e subalternização da população negra, historicamente marcada por estereótipos e silenciamentos. Essa presença simbólica e concreta contribui para o fortalecimento da identidade e da autoestima dos estudantes negros, ao mesmo tempo em que educa todos os alunos para o reconhecimento da diversidade como valor social.

Por último, a questão 5, houve quase um empate sobre o comportamento de não ser racista e a escolha de ser antirracista.

Foi discutido com os alunos a diferença entre não ser racista e ser antirracista. Chegamos à conclusão que ser racista não é uma condição natural ou biológica, mas um comportamento aprendido e socialmente construído resultado de processos históricos, culturais, políticos e educacionais que produziram hierarquias raciais e naturalizaram desigualdades. Entendemos que pessoas não nascem racistas; elas aprendem visões racistas por meio da família, da escola, da mídia e das relações sociais. Ou seja, vivemos em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural, o que significa que todos somos formados dentro de um sistema que produz privilégios e desigualdades raciais.

Concluimos que reproduzir falas, comportamentos ou silêncios racistas não é inevitável, mas uma escolha que pode — e deve — ser questionada, desconstruída e transformada. Porém, o silêncio também reforça a discriminação. Percebemos que intervir diante de comentários, práticas ou estruturas racistas, seja na sala de aula, no trabalho ou em outros espaços sociais, evita a negação e abre caminho para a mudança.

Nesse sentido, a postura antirracista determina posicionamento crítico, porém, exige estudo, construção de bons argumentos para debate e escuta: conhecer a História da África e da população negra, compreender o colonialismo, o escravismo e suas consequências atuais,

significa entender a responsabilidade coletiva pela promoção da igualdade racial e pela construção de uma sociedade democrática e socialmente justa.

## 1.2 A História Africana para a Própria Formação da História Brasileira

A pesquisa histórica relacionada à História da África e à chegada dos africanos no Brasil deixei a cargo de Laurentino Gomes (V. 1, 2022) e José Rivair Macedo (2023). As obras desses autores foram selecionadas por conterem linguagem de fácil entendimento para o nosso público discente. Ademais, elaborei um compilado de pequenos textos para expor aos alunos em formato de slides.

Os slides favoreceram a organização visual do conteúdo, auxiliando alunos que retomaram a escolarização após longos períodos afastados da escola. O uso de imagens, esquemas, palavras-chave e poucos textos contribuiu para a compreensão e a leitura do conteúdo, respeitando diferentes ritmos e níveis de escolaridade.

Seguem abaixo exemplos dos slides elaborados e trabalhados nas aulas expositivas<sup>8</sup>.

**Pré-história africana**

A África é um continente de enorme extensão territorial com cerca de 30.343.511 km<sup>2</sup>. Cercado dos Oceanos Índico, Atlântico e dos mares Vermelho e Mediterrâneo.

Foi na África que deu origem o processo de evolução humana, por volta de 4,5 milhões de anos atrás.

Pela África passaram os famosos dinossauros, a cerca de 150 mil anos. Os primeiros mamíferos a cerca de 70 mil anos e entre eles os primatas que integram a vasta família de onde saíram os macacos e os hominídeos, os antepassados remotos da espécie humana.

Mapa da África com legendas:

- 1 - TONDO
- 2 - BENIN
- 3 - BURGUEIA
- 4 - BURUNDI
- 5 - ERIETRIA
- 6 - MALAUÍ
- 7 - SUDÃO DO SUL
- 8 - LESOTO
- 9 - MARIOTE (FRANÇA)

**FIGURA 04:** Exemplo de slide elaborado para trabalhar nas aulas expositivas. Em destaque a pré-história da África que configura com o surgimento da humanidade. Construção pessoal.

<sup>8</sup> As aulas expositivas estão detalhadas no capítulo terceiro deste trabalho.


**O trabalho**

A região do litoral paraibano desenvolveu engenhos de cana-de-açúcar.

Os africanos escravizados eram fundamentais nessa produção, sendo forçados a trabalhar em:

- Plantio e corte de cana
- Produção de açúcar
- Transporte de mercadorias

Além do campo, também havia escravizados nas cidades, atuando como domésticos, artesãos e vendedores ambulantes.



**FIGURA 05:** Exemplo de slide elaborado para trabalhar nas aulas expositivas. Em destaque o trabalho de escravizado no Brasil e na Paraíba. Construção pessoal.

Estudar a história da África, ainda que de forma introdutória, faz com que o aluno conheça qual a importância desse continente para o mundo. É importante que o educando compreenda que o ser humano surgiu na África e de lá migrou para todas as partes do globo. É importante entender que a África também teve reinos e impérios tão significantes quanto os impérios europeus ou mesmo asiáticos. Deve ficar claro que a África é um imenso continente que abarca muitos reinos e línguas variadas, diversidade étnica e que contém riquezas naturais inesgotáveis, e que por séculos, foi e continua sendo fruto da ganância do homem branco. (José Rivair Macedo, 2023, p. 11 a 15).

Os saberes das populações negras que foram historicamente desqualificados devem ser valorizados e reconhecidos como parte da formação da sociedade brasileira. Estudar a História da África de forma crítica e contextualizada permite que os estudantes reconheçam as diferentes formas de opressão que esse continente viveu interna e externamente. E que por esse motivo sofre as consequências até hoje. É crucial entender que a África não evoluiu para a escravidão, mas que esta posição lhe foi imposta, fruto da expansão do colonialismo e escravismo patrocinados pelos europeus durante os séculos de afirmação do capitalismo e suas permanências no mundo contemporâneo.

Mas, como imaginar a escravidão com cor? Será que é possível encontrar experiências boas em toda essa tragédia humanitária? Gomes (2019), afirma que sim:

A escravidão no Brasil foi uma tragédia humanitária de proporções gigantescas (...) nenhum outro assunto é tão importante e tão definidor para a construção da nossa identidade. Estudá-lo ajuda a explicar a jornada percorrida até aqui, o que somos nesse início de século XXI e também o que seremos daqui para frente. Em nossas raízes africanas, há uma história de domínio e opressão de um grupo de seres humanos pelo outro, de muita dor e injustiça. Mas há também beleza e encantamento. São da África a capacidade de resistência e adaptação, a resiliência, a criatividade, o vigor, o sorriso fácil, a hospitalidade, a alegria, a música, a dança, a culinária, as crenças religiosas e outros aspectos que transformaram o Brasil em uma sociedade plural e multifacetada, marcada por cores e ritmos que hoje nos diferenciam do mundo. (GOMES, 2019, p. 34-35).

O Brasil não se explica sem a África. O estudo da história da africana é fundamental para compreender a formação social e cultural do Brasil, uma vez que milhões de africanos e seus descendentes foram protagonistas na construção do país. Valorizar essa trajetória significa reconhecer não apenas a violência da escravidão, mas também as contribuições intelectuais, artísticas e religiosas que moldaram a identidade nacional. Como afirma Lilia Schwarcz (2019, p. 45), “ignorar a história da África é ignorar parte essencial da história do Brasil, pois ela está na base de nossa cultura, de nossa língua e de nossas práticas cotidianas.” Dessa forma, inserir a história africana no currículo escolar, em consonância com a Lei 10.639/03, é um passo indispensável para combater o racismo estrutural e promover uma educação que respeite a diversidade e a pluralidade cultural brasileira.

### **1.3 Ascensão e Queda da Escravidão no Brasil e na Paraíba**

A escravidão é um tema muito amplo, atravessando séculos e diferentes dimensões (econômica, política, cultural, social). Optei por apresentar uma introdução sobre a escravidão no Brasil e na Paraíba em razão da amplitude e complexidade do tema, que se estende por mais de três séculos de história. Assim, o relato cumpre a função de contextualizar o leitor, oferecendo um panorama geral indispensável para a compreensão do assunto tratado, sem a pretensão de esgotar a análise histórica. Essa delimitação permite manter o foco nos objetivos centrais do trabalho, garantindo clareza e coerência metodológica.

Comecei abordando as condições de transporte dos africanos escravizados nos navios negreiros que foram marcadas por extrema violência e desumanidade. Essa parte da história chamou a atenção dos alunos favorecendo a participação ativa.

Continuamos falando sobre as condições que os escravizados eram transportados para o Brasil e extensivamente, para a Paraíba. Vinham amontoados nos porões, acorrentados e privados de ar, espaço e higiene. Os cativos passavam fome, sede e sofriam surtos de doenças que ceifavam milhares de vidas durante a travessia atlântica. Estima-se que entre 15% e 20% dos embarcados não chegavam vivos ao destino, transformando os porões em verdadeiros espaços de morte em massa. Como descreve Clóvis Moura (1988, p. 42), “os porões dos navios negreiros eram verdadeiros cemitérios em movimento, onde a morte e o sofrimento faziam parte da travessia atlântica”. Dessa forma, compreender essas condições é essencial para dimensionar a brutalidade do tráfico negreiro e seus impactos na história da diáspora africana.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o estudo das condições dos africanos escravizados nos navios negreiros constituiu um recurso pedagógico potente para articular memória histórica e reflexão crítica. A abordagem desse tema permitiu compreender como a violência da escravidão estruturou desigualdades que ainda hoje atingem grande parte da população brasileira, especialmente os descendentes de africanos. Ao mesmo tempo, possibilitou aos educandos relacionar o passado à sua própria realidade social, reconhecendo-se como sujeitos de direitos e de resistência. Além disso, esse estudo atendeu à Lei 10.639/03, que obriga o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, reforçando a função da EJA como espaço de inclusão, valorização da diversidade e promoção da cidadania.

Seguimos abordando a chegada dos africanos no Brasil e na Paraíba. Os escravizados eram direcionados aos mercados de leilões onde ficavam submetidos as práticas que os reduziam à condição de mercadorias, em um processo marcado por humilhação e violência. Os cativos eram expostos publicamente, muitas vezes nus, avaliados em seus corpos, dentes e músculos, e classificados conforme idade, saúde e origem, sem qualquer respeito à sua dignidade humana. Essa lógica mercantil levava também à frequente separação de famílias, reforçando a brutalidade do sistema escravista. Como destaca Lilia Moritz Schwarcz (2019, p. 87), “nos mercados e leilões, os africanos eram tratados como coisas: avaliados, pesados e precificados, em um processo que transformava pessoas em mercadorias”. Dessa forma, compreender a dinâmica dos leilões escravistas foi fundamental para reconhecer o caráter desumanizador da escravidão e seus efeitos duradouros na sociedade brasileira.

Lançamos a seguinte pergunta: por que escravizar africanos? Diante da falta de resposta dos estudantes, abordamos o tema explicando que a escravização dos africanos no Brasil, na Paraíba e em outras partes da América foi sustentada por um conjunto de justificativas construídas social e politicamente para legitimar a exploração. Entre elas, destacou-se os discursos racistas que atribuíam aos negros uma suposta inferioridade natural, a defesa de que

os africanos seriam mais “resistentes” às condições climáticas e de trabalho nas colônias e a alegação religiosa de que a escravidão possibilitaria a conversão ao cristianismo. Solange Pereira da Rocha (2009) explica quais as justificativas que levaram os religiosos a impor a religião católica aos escravizados:

Convém lembrar que nos relatos bíblicos, desde a Antiguidade, os negros eram vistos como “raça maldita”, condenados com todos os seus descendentes à servidão perpétua. Esse aspecto, se não foi decisivo para a escravidão dos africanos, ao menos predisps os lusos e outros povos europeus a considerá-la merecedores da escravidão e, por isso, os colonizadores tinham sua consciência apaziguada quando dominavam os africanos. Outro argumento religioso para justificar a captura, a escravidão e a evangelização de africanos e de indígenas não aliados no século XVI era a necessidade de libertá-los de sua “ignorância invencível” e iluminá-los com a luz divina, pois, como diziam, “fora da igreja (Católica) não (havia) salvação”. (ROCHA, 2009, p. 158).

Tais argumentos encobriam o real interesse econômico do sistema colonial, que dependia da mão de obra escravizada para a produção de riquezas. Como afirma Clóvis Moura (1990, p. 25), “a escravidão africana foi justificada como necessidade econômica e naturalizada pelo racismo, que a transformou em destino histórico dos negros.” Dessa forma, compreender essas justificativas foi essencial para revelar os mecanismos ideológicos que sustentaram a escravidão e que ainda hoje ecoam nas estruturas do racismo.

No decorrer exposição do conteúdo um aluno questionou: Essas pessoas não reagem? Respondendo à essa pergunta, adentramos na explicação sobre como os donos de escravizados subjugavam seus cativos: através da violência. Foi a resposta.

A violência foi a forma comum para controlar os escravizados no Brasil e na Paraíba. Era a forma que os senhores utilizavam para manter o controle e a disciplina dentro do sistema escravista. Essa violência se manifestava por meio de diversos tipos de castigos físicos e psicológicos. Entre os mais comuns estavam as chibatadas, o uso do tronco, a palmatória, as máscaras de ferro e, em casos mais extremos, mutilações e penas de morte. Esses castigos eram frequentemente aplicados em público, servindo como exemplo para os demais escravizados e reforçando a autoridade senhorial.

As justificativas apresentadas pelos senhores para tamanha crueldade baseavam-se na necessidade de “corrigir” comportamentos considerados inadequados, no discurso paternalista que equiparava o escravizado a uma criança e na alegação de que a violência era indispensável para garantir a produtividade econômica.

Castigar, segundo a ideologia da violência no Brasil escravista, não era visto como uma forma de vingança contra o escravo ou reparação moral do crime ou infração que

havia cometido. Era, principalmente, uma eficiente forma de controle social, destinada a servir de exemplo aos demais cativos. Por isso muitas sessões de açoites eram executadas em praça pública, com o escravo amarrado no pelourinho, o símbolo do poder régio nas vilas do Brasil colonial. (GOMES, 2021, p.312).

Embora a violência física fosse central no sistema escravista, os senhores também recorriam a estratégias como concessões de alforrias para garantir a obediência e reduzir a necessidade de castigos constantes. Essas práticas não significavam benevolência, mas sim formas de controle social do escravizado. Expressões como “bons serviços”, “humildade”, “obediência” e “lealdade” foram utilizadas pelos senhores para concederem a liberdade aos escravos, ou seja, alforriar e auto alforriar-se foram atitudes políticas dos senhores e dos escravos, pois as alforrias ocorreram de acordo com o tipo de relação que se estabelecia entre senhores e escravos. Um exemplo desses “acordos” era a liberdade concedida atrelada à morte do senhor onde muitos proprietários de escravizados exigiam que o libertado continuasse em seus domínios para que esse cuidasse de suas necessidades materiais e espirituais até a morte. Maria da Vitória de Lima (2013, p. 171).

Entre outras estratégias estavam a concessão de pequenas roças para cultivo próprio, a permissão de atividades religiosas e culturais em domingos e dias santos, a prática do “escravo de ganho” em áreas urbanas, bem como a promessa de alforria após anos de serviço ou mediante pagamento. Dessa maneira, percebemos que a escravidão articulava violência e concessões em um mesmo projeto de dominação.

Os escravizados, longe de serem sujeitos passivos, souberam aproveitar essas brechas criadas pelas concessões senhoriais para melhorar suas condições de vida, fortalecer redes de solidariedade e até construir caminhos para a liberdade. A partir desses espaços de relativa liberdade, os escravizados tentavam melhorar sua alimentação, obter recursos econômicos, negociar trabalhos e folgas, desenvolver habilidades e ofícios, bem como fortalecer laços familiares e comunitários. Essas estratégias demonstram que, apesar das limitações impostas pela escravidão, os cativos conseguiam negociar espaços de autonomia e resistência, transformando as concessões em conquistas significativas. Laurentino Gomes (2021) descreve algumas formas de acordos entre escravizados e senhores:

(...) os cativos buscavam alianças que lhes garantissem melhores condições de vida e trabalho. Contraditoriamente, essas alianças eram uma também uma forma de resistência, a escravidão e fazia dos cativos agentes de um sutil processo de negociação que definia seu próprio destino (...) Ao lado das óbvias tensões, que muitas vezes resultavam em fugas, revoltas, e fundação de quilombos, também havia relações de cumplicidade e colaboração entre escravizadores e escravizados. A escolha entre a resistência e a cooperação envolvia sempre um criterioso cálculo de risco por parte dos cativos. (...) para os escravos oportunidades de obtenção de alguns privilégios e

melhorias de vida, entre eles a possibilidade de constituir famílias, ampliar suas redes de relacionamento na comunidade, adquirir terras e até a própria liberdade. Para os senhores, em contrapartida, era uma forma de assegurar a manutenção do poder... (GOMES, 2021, p.305).

Falando em resistência, esta assumia diferentes formas, nem sempre visíveis, e ia além da luta armada direta. Apesar das duras condições de trabalho, os escravizados desenvolveram múltiplas formas de oposição, que iam desde estratégias cotidianas de sabotagem, atrasos deliberados e fingimento de doenças, até fugas individuais ou coletivas para quilombos, preservação de tradições culturais e religiosas, e negociações sutis com os senhores para aumentar sua autonomia. Na própria cidade de João Pessoa, espaços como o bairro Paratibe são originários de antigos quilombos que marcaram a história da cidade.

### 1.3.1 Os Escravizados e a Construção da História da Parahyba do Norte

Na Paraíba colonial, os negros escravizados desempenhavam uma ampla variedade de trabalhos, que iam desde as atividades extenuantes nos engenhos de açúcar, como corte de cana, moagem e transporte, até funções domésticas, como limpeza, cozinha e cuidado de crianças, além de ofícios especializados, como carpintaria, tecelagem e ferraria, e serviços urbanos de carregadores, lavadeiras e vendedores ambulantes em cidades como Filipéia de Nossa Senhora das Neves.

Reconhecemos a proliferação da escravidão na Paraíba como um todo entre a Zona da Mata açucareira e as demais regiões, mas nosso recorte foi sobre a região da Capital, uma vez que o foco foi no Centro da Cidade e mais especificamente no Convento Franciscano. Assim, apresentamos a escravidão na Paraíba como um todo, porém, frisando que nosso estudo do meio está mais voltado para a escravidão na região açucareira.

Na historiografia sobre a Paraíba colonial, podemos dizer que havia menos escravizados que em Pernambuco ou na Bahia, por exemplo, onde a atividade canavieira era mais forte, mas, também, menos brancos, porque a população total era menor.

Apontamos a seguir alguns fatores que explicam um número menor de escravizados em comparação a outras regiões do Nordeste brasileiro.

Primeiro ponto: ao contrário de Pernambuco, a Paraíba tinha uma menor quantidade de grandes engenhos de açúcar, predominando pequenas propriedades rurais. Isso reduzia a demanda por mão de obra escrava em larga escala. Algumas áreas do território paraibano apresentavam solos menos férteis ou condições climáticas menos adequadas para a

monocultura açucareira intensiva, dificultando a expansão de grandes plantações que demandassem muitos escravizados.

Segundo ponto: a instabilidade provocada por períodos de ocupação estrangeira, como a holandesa, e a econômica com atividades de subsistência, pecuária e comércio local também contribuíram para limitar a importação massiva de africanos escravizados. Dessa forma, o contingente reduzido de cativos na Paraíba em relação a outras capitanias refletia a interação entre limitações naturais e retrocessos econômicos. Isso não significa dizer que a escravidão em nosso Estado foi mais branda, ou que os cativos não ocuparam todos os lugares da nossa Parahyba do Norte, inclusive no alto sertão na atividade do criatório. Diana Galliza (1979) enfatiza a mão de obra escravista em várias atividades da Paraíba:

Embora nas primitivas fazendas sertanejas tenham ocorrido a utilização da mão-de-obra índia ou mameluca, devido a sua predominância na região e ao nomadismo típico do pastoreio, tão adequado a índole indígena, o trabalho do negro não foi omisso no criatório, nos tempos coloniais. Os Livros de Notas de Pombal, município do alto sertão paraibano, atestam a presença regular do escravo negro na região, nas duas primeiras décadas do século XVIII, quando os rebanhos começaram a aumentar. (GALLIZA, 1979, P. 24).

Embora em menor escala, os escravizados chegaram a contribuir com o trabalho compulsório em lugares longínquos da Paraíba, ou seja, “a escravidão foi o sustentáculo da economia paraibana, sobretudo nos tempos coloniais” (Galliza, 1979, p. 22). Porém, a década de 1870 foi cruel para a lavoura paraibana. A seca ocasionou a depressão do comércio algodoeiro e açucareiro causando a exportação de escravizados para o sul do país para atender as necessidades da lavoura cafeeira que se expandia pelo oeste paulista (Galliza, 1979, p. 118-119). Além disso, houve a proibição do tráfico internacional em 1850, aumentando o escoamento de escravizados do Norte para o Sul e Sudeste, fato que mais que mais contribuiu para o esvaziamento da mão de obra escravizada na Paraíba, como afirma Galliza:

A terrível seca levou agricultores e criadores a uma situação de penúria, o que impossibilitou de manter seus escravos. Foi quando o tráfico interprovincial atingiu proporção nunca vista, pois essa fase de crise em decorrência do flagelo coincidiu com a grande expansão da lavoura cafeeira, sobretudo, no oeste paulista, onde havia grande necessidade de escravos...a devastação de outras áreas e o cultivo de novos solos, principalmente no vale do rio Paraíba e depois no oeste paulista, para atender a grande demanda cafeeira, fizeram aumentar a procura da mão de obra negra. (GALLIZA, 1979, p. 112 e 119).

A seca de 1877 associada à venda de escravizados da Paraíba para as regiões Sul e Sudeste foi o fator que mais contribuiu para o esvaziamento da mão de obra cativa porque se

relacionava diretamente às transformações econômicas do Brasil no século XIX. Enquanto a economia açucareira da Paraíba entrava em decadência, o café se consolidava como principal produto de exportação no Sudeste, exigindo cada vez mais trabalhadores. Com o fim do tráfico atlântico em 1850, os senhores de engenho da Paraíba passaram a vender seus escravizados para os cafeicultores paulistas, que ofereciam altos preços pela mão de obra. Esse movimento gerou um “deslocamento interno de escravos”, enfraquecendo a base produtiva local e diminuindo significativamente o número de cativos na província. Assim, a busca por lucro imediato e a incapacidade de competir economicamente com as regiões mais produtivas explicam por que a venda de escravizados para o Sul e Sudeste foi o principal fator de esvaziamento da escravidão na Paraíba.

### 1.3.2 O Cativo Feminino na Parahyba do Norte: Uma História a ser conhecida.

No sistema escravista brasileiro a mulher, frequentemente, acumulava múltiplas funções que iam desde atividades agrícolas e domésticas, incluindo cozinhar, costurar, cuidar de crianças e realizar a limpeza, como também era empregada em ofícios urbanos, como lavadeira e vendedora ambulante. Outro fator inerente era a capacidade reprodutiva, visto que os filhos das escravizadas nasciam automaticamente em condição de cativo, ampliando o patrimônio do senhor sem custos adicionais, sobretudo após a proibição do tráfico de africanos em 1850. Ademais, as mulheres eram percebidas como menos propensas a fugas e rebeliões, sendo consideradas de mais fácil controle. Por fim, não se pode ignorar a exploração sexual a que eram submetidas, vista pelos senhores como mais uma forma de benefício dentro da lógica escravista.

Dialogando com os alunos sobre essas informações, concluímos que para a mulher, algumas práticas continuam iguais, como por exemplo: acumular múltiplas funções que vão desde trabalhar fora de casa, cuidar dos filhos e das atividades domésticas; a questão da exploração sexual em conjunto com a violência física que muitas vezes leva ao feminicídio; e a realidade da mãe solo que não tem alternativa de “fuga”, ela abraça sozinha a responsabilidade principal pelo cuidado, sustento e educação dos filhos, sem a presença cotidiana ou o apoio efetivo do outro genitor.

A despeito do sistema patriarcal e escravocrata transformar o corpo da mulher negra em mercadoria e matriz reprodutiva, não dando a esta a guarda de seus filhos, as cativas souberam atuar, estrategicamente, para continuarem na companhia de seus rebentos. Em alguns casos, a escravizada esperava sua prole crescer para obter condição de acompanhá-la para então tentar

escapar (Maria da Vitória de Lima, 2013, p. 201). A maternidade, mesmo que por muitas vezes interdita pelo senhor, por conta da venda do filho, tendia a reduzir a fuga entre as mulheres.

Apesar de toda essa carga que as escravizadas acumulavam, havia algum proveito em ser mulher em meio a toda essa opressão e exploração. Uma delas, talvez, a mais importante, era a maior facilidade em receber alforria, como afirma Maria da Vitória Barbosa Lima (2013):

Quanto às características do liberto, alguns estudos, no Brasil, apontam que a mulher escrava era quem recebia mais a carta de liberdade, em números bem superiores à sua proporção dentro da população escrava...havia alguns motivos para que as mulheres fossem bem-sucedidas na obtenção da liberdade. O primeiro seria o preço alcançado no mercado, pois elas custavam, geralmente, menos que os homens, e as mais velhas e africanas custavam menos ainda... O segundo, consistiria na preferência dos escravos em darem prioridade à compra da liberdade de suas esposas para, para que os filhos nascessem forros...outra razão é o fato de as mulheres serem destinadas ao serviço domésticos, o que propicia laços de afetividade com seus “patronos” e, em consequência, a liberdade. (LIMA, 2013, p. 130-131).

Segundo Maria da Vitória de Lima (2013), existiam três principais motivos que explicam o porquê de mulheres escravizadas serem libertadas com mais frequência do que os homens, mesmo sendo minoria na população escravizada: o fator econômico facilitava a liberdade feminina, pois era mais barato libertá-las do que os homens; a compra da liberdade da mulher pelo seu parceiro (quando havia) era um ato estratégico e familiar, visando à liberdade da geração seguinte; a relação mais íntima com as famílias brancas podia favorecer concessões como a liberdade.

No Brasil e na Paraíba escravista, os caminhos para a liberdade eram desiguais e atravessados por questões de gênero, idade, origem e funções exercidas. As mulheres, por sua condição social e pelo tipo de trabalho que realizavam, tinham certas vantagens estruturais para obter a liberdade, ainda que essa liberdade fosse limitada e muitas vezes dependente da vontade dos senhores.

A história mostra que mesmo sob dominação, os escravizados buscavam formar laços afetivos e estruturar famílias, planejar estrategicamente a liberdade dos filhos; investir recursos na liberdade da mulher para garantir continuidade familiar fora da escravidão (Mattoso, 1982).

Essa perspectiva desconstrói a ideia de que a escravidão impedia totalmente a existência de famílias negras estruturadas. Pelo contrário, mostra como o afeto, a solidariedade e a luta coletiva foram formas fundamentais de resistência.

As relações familiares entre os escravizados constituíram importantes formas de resistência e de construção de laços de solidariedade dentro do sistema escravista. Apesar do

controle exercido pelos senhores sobre a vida cotidiana dos cativos, o estabelecimento de uniões e famílias representava um espaço de autonomia simbólica e afetiva.

Como afirma Solange Rocha (2009, p. 175), “a maioria dos casamentos de escravizados ocorreu com pessoas que residiam no mesmo local ou pertenciam ao mesmo senhor, indicando certo controle senhorial. Porém, esse controle, não passava pela escolha do cônjuge, função que caberia aos cativos”. Essa observação evidencia que, mesmo sob vigilância, os escravizados mantinham a capacidade de decidir sobre alguns aspectos de suas vidas, como a escolha do parceiro, reafirmando sua humanidade e atitude dentro de um sistema que buscava negá-las.

Voltando ao cativo feminino na Paraíba no Norte, a escravidão feminina também se expressa no patrimônio cultural imaterial, como saberes culinários, práticas religiosas de matriz africana, uso de ervas medicinais, cantos, festas e formas de sociabilidade transmitidas majoritariamente por mulheres negras. Esses elementos, muitas vezes reconhecidos como patrimônio cultural brasileiro, são heranças diretas das experiências e resistências femininas no contexto do cativo.

Casas-grandes, engenhos, fazendas, conventos, cidades coloniais e áreas urbanas históricas são patrimônios que carregam a marca do trabalho doméstico, artesanal, agrícola e urbano das mulheres escravizadas. Muitos bens materiais e imateriais preservados hoje foram construídos, mantidos e significados a partir do trabalho, da violência e das experiências das mulheres escravizadas, ainda que essas presenças tenham sido historicamente silenciadas.

Relacionar escravidão feminina ao patrimônio implica reinterpretar esses locais, evidenciando as relações de gêneros, colocando a mulher como protagonista da história silenciada e reconhecendo as mulheres, também, como sujeitas históricas.

#### **1.4 O Centro Cultural São Francisco como Testemunho da Paraíba Colonial e Escravista**

O Complexo de São Francisco, localizado no centro histórico de João Pessoa, é um dos mais importantes conjuntos arquitetônicos barrocos do Brasil e representa um marco na história religiosa, artística e social da Paraíba. Sua construção teve início no final do século XVI, com a edificação do Convento e da Igreja de Santo Antônio pelos frades franciscanos, sendo ampliada nos séculos seguintes. O conjunto é composto pela Igreja de São Francisco, o Convento de Santo Antônio, a Capela da Ordem Terceira, o claustro e o adro ornamentado por azulejos portugueses, esculturas e altares em talha dourada, que expressam o poder da Igreja Católica no período colonial e, a capela dedicada a São Benedito.

Além de sua relevância artística e religiosa, o Complexo esteve inserido em um contexto de profundas desigualdades sociais, sustentadas pela exploração da mão de obra escravizada, responsável por grande parte da construção. Por trás de sua beleza arquitetônica, há também a história da escravidão, pois, muitos homens e mulheres africanos e afrodescendentes participaram da construção e manutenção desse espaço (Carla Mary de Oliveira, 2003, p. 80).

Em vários pontos do CCSF podemos identificar rastros da escravidão. Estamos falando, especificamente de pinturas espalhadas pelo teto do Complexo com imagens representando pessoas pretas. Essas pinturas, como quase todas feitas no complexo, não têm assinatura própria dos artistas. Isso se deve porque a Paraíba era uma localidade um tanto isolada do polo “modernizado” de Recife e Olinda e que, em última instância, poderia haver nas obras artísticas aqui produzidas uma função meramente contemplativa, que não carecia de um registro identificador que – em hipótese – a dispensaria de possuir um caráter subjetivo para torná-la um objeto dentro de uma escala de valores... essas obras de arte teriam, meramente, “valor de culto” (Carla Mary de Oliveira, 2003, p. 79).

Outro exemplo de representatividade de submissão presentes no CCSF são as pinturas em azulejo que retratam a história de José do Egito expostas nas paredes da Igreja de Santo Antônio. Elas possuem uma forte dimensão simbólica especialmente quando analisadas à luz da história da escravidão e da religiosidade colonial. As pinturas em azulejo que narram a história bíblica de José do Egito, retratam um personagem vendido como escravo pelos próprios irmãos, que mais tarde alcança poder e reconhecimento no Egito. Essa narrativa, amplamente utilizada pela Igreja Católica, no período colonial, servia como instrumento de mensagem sobre obediência, fé e redenção.



**FIGURA 06:** José do Egito quando foi jogado no poço pelos seus irmãos para depois ser vendido como escravizado. **Fonte:** acervo pessoal (2025).

No contexto da escravidão no Brasil, essas imagens assumiam também um sentido ideológico, pois reforçavam a ideia de que o sofrimento e a servidão poderiam ser caminhos para a salvação e a recompensa divina, legitimando, de certo modo, o sistema escravista. Carla Mary de Oliveira (2003) esclarece:

Estaria aí também um exemplo heroico a ser seguido? O ex-escravo José era um homem que, apesar dos percalços pelos quais passou numa terra estranha, não deixou de ter fé e de respeitar seu Deus: não seria esta uma virtude a ser cultivada pelos paraibanos numa época de provações como as primeiras décadas da Capitania Real? Mais do que um simples exemplo, a saga de José do Egito não seria uma projeção de uma comunidade que queria atingir mesmo grau de realização que o santo conseguiu, apesar das adversidades que o cercavam? (OLIVEIRA, 2003, p. 85).

Contudo, sob uma leitura crítica contemporânea — especialmente dentro da educação patrimonial e da educação das relações étnico-raciais (Lei 10.639/03) —, essas representações permitiram reconhecer como a arte e a religião foram usadas para justificar desigualdades, e refletir sobre a resistência e a ressignificação da fé pelos africanos e seus descendentes. Assim como José, os povos escravizados no Brasil também enfrentaram a perda da liberdade e da identidade, mas criaram formas de reconstruir sua humanidade.

Não apenas o imponente Convento Franciscano reteve em sua história, ainda que de forma discreta, a presença de escravizados. A presença de Irmandades religiosas, como veremos adiante, também guarda testemunhos marcantes dessa história.

#### 1.4.1 A Importância das Irmandades para os Escravizados e Libertos

As irmandades religiosas, igualmente conhecidas como confrarias, tiveram grande importância para os escravizados e libertos durante o período colonial. Ligadas à Igreja Católica, essas associações reuniam pessoas em torno da fé, da ajuda mútua e da preservação de tradições culturais. Para a população negra, as irmandades — como as de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, São Benedito e Santa Ifigênia — representavam espaços de sociabilidade, identidade e resistência dentro de uma sociedade marcada pela exclusão racial e pela escravidão.

Outrossim, as irmandades ligadas à Igreja Católica, também, exerceram um papel ambíguo no contexto da escravidão no Brasil colonial. Por um lado, funcionavam como importantes espaços de sociabilidade e solidariedade entre escravizados e libertos; por outro, também atuavam como instrumentos de controle da população negra, colaborando com o projeto de dominação religiosa e social da Coroa e da Igreja. Por meio da participação nas

irmandades, os cativos eram inseridos em práticas cristãs que reforçavam valores como obediência e resignação, contribuindo para a manutenção da ordem escravista. Maria da Vitória de Lima (2013) relata sobre esse fato:

A religiosidade negra está presente no Brasil desde os tempos coloniais. E, diante dela, a atitude das autoridades era dúplice, pois, por um lado, incentivavam, quando se tratava da demarcação do território religioso católico, no caso das Irmandades; e, por outro, perseguiram os cultos africanos, que cultuavam os seus ancestrais e estavam enraizados nos costumes de todos os grupos étnicos da África negra...apesar dessa duplicidade de atitude das autoridades administrativas quanto à religiosidade negra, constatamos a conservação de costumes, como as coroações de reis do Congo, que são frutos do desejo de autonomia e reconhecimento social dos africanos trazidos para o Brasil. (LIMA, 2013, p.78).

Nas irmandades, os cativos e libertos encontravam apoio espiritual e material. Organizavam festas, rituais e práticas de solidariedade, além de garantirem sepultamento digno, algo negado aos escravizados fora desses espaços. As irmandades também funcionavam como redes de proteção, permitindo a criação de laços comunitários sob a vigilância do sistema colonial. Inseridas na estrutura da Igreja Católica, essas associações foram instrumentos de resistência cultural e religiosa, pois nelas os africanos e seus descendentes reinterpretaram símbolos cristãos de acordo com suas tradições africanas a exemplo do sincretismo. Sobre esse assunto Laurentino Gomes (2022) escreve:

As práticas religiosas estão entre as contribuições mais fundamentais dos africanos escravizados a cultura brasileira. Elas se expressam hoje em uma miríade de cultos de matriz africanas, como o candomblé, na Bahia, o xangô em Pernambuco, o tambor mina no Maranhão e a umbanda no Rio de Janeiro...Fenômeno igualmente importante é o chamado sincretismo religioso, que resultou na associação entre santos católicos e divindades de matriz africana. (GOMES, 2021, p.271).

No contexto da história da escravidão no Brasil e na Paraíba, o sincretismo é um conceito muito importante. Ele explica como os africanos escravizados, ao serem forçados a adotar o catolicismo imposto pelos colonizadores, não abandonaram suas crenças de origem, mas as combinaram com símbolos e santos católicos. A exemplo do Orixá Iemanjá, associada à Nossa Senhora dos Navegantes; Oxóssi, identificado com São Sebastião e Ogum, reconhecido como São Jorge.

Embora muitos africanos escravizados tenham praticado o sincretismo religioso como forma de resistência cultural, é importante reconhecer que parte deles também se converteu sinceramente ao catolicismo. Essa adesão podia ocorrer por diversos motivos: pela convivência com as práticas religiosas dos senhores, pelo trabalho em irmandades católicas, ou mesmo por

uma aproximação genuína com a fé cristã. Como destaca João José Reis (2003, p. 107 a 140), as experiências religiosas dos africanos e seus descendentes no Brasil foram múltiplas e dinâmicas, variando entre a resistência e a aceitação parcial da fé católica. Laura de Mello e Souza (1986, p. 115 a 170) também observa que a religiosidade colonial funcionava como um espaço de mediação cultural, no qual os escravizados reinterpretavam símbolos e rituais cristãos a partir de suas próprias referências.

Entre as diversas Irmandades que existiram na Paraíba, a Irmandade Negra mais importante foi a de Nossa Senhora do Rosário, cujo templo foi demolido no século XX. Porém, queremos destacar aqui a de São Benedito, que foi organizada no interior do Convento Franciscano, sobre a qual trataremos nas próximas linhas.

#### 1.4.2 A capela de São Benedito

São Benedito, conhecido como o mouro cozinheiro. Foi um santo católico de origem africana, nascido na Sicília (Itália) em 1524 e filho de pais africanos escravizados que haviam conquistado a liberdade. Apesar de ser analfabeto, Benedito destacou-se por sua sabedoria, humildade e fé cristã. Ele ingressou na Ordem Franciscana, onde trabalhou como cozinheiro em um convento, função que o tornou famoso — não apenas por preparar os alimentos, mas por agir com generosidade, compartilhando comida com os pobres e praticando a caridade.

São Benedito (Ossaim, orixá da cura na umbanda), teria nascido em 1524 na aldeia italiana de São Fratello, província de Messina, e servido como cozinheiro, despenseiro e guardião do convento de Palermo, capital da Sicília. Sua devoção entre os escravos e negros brasileiros teria começado antes ainda de sua canonização pela igreja, em 1807. (GOMES, 2021, p.277).

Com o tempo, São Benedito foi reconhecido por seus milagres e curas mesmo sem formação teológica. Sua vida simples e devota fez dele um símbolo entre os negros e os pobres, especialmente nas Américas.

Ele foi canonizado pelo Papa Pio VII em 1807, tornando-se um dos santos mais venerados pelos afrodescendentes no Brasil, onde passou a ser considerado protetor dos negros e dos cozinheiros.

Na Parahyba do Norte a capela dedicada a São Benedito, foi inserida no conjunto arquitetônico do Centro Cultural São Francisco no ano de 1801. Quatro anos depois fez-se a douração do altar de madeira policromada, até hoje existente. Porém, a imagem de São Benedito

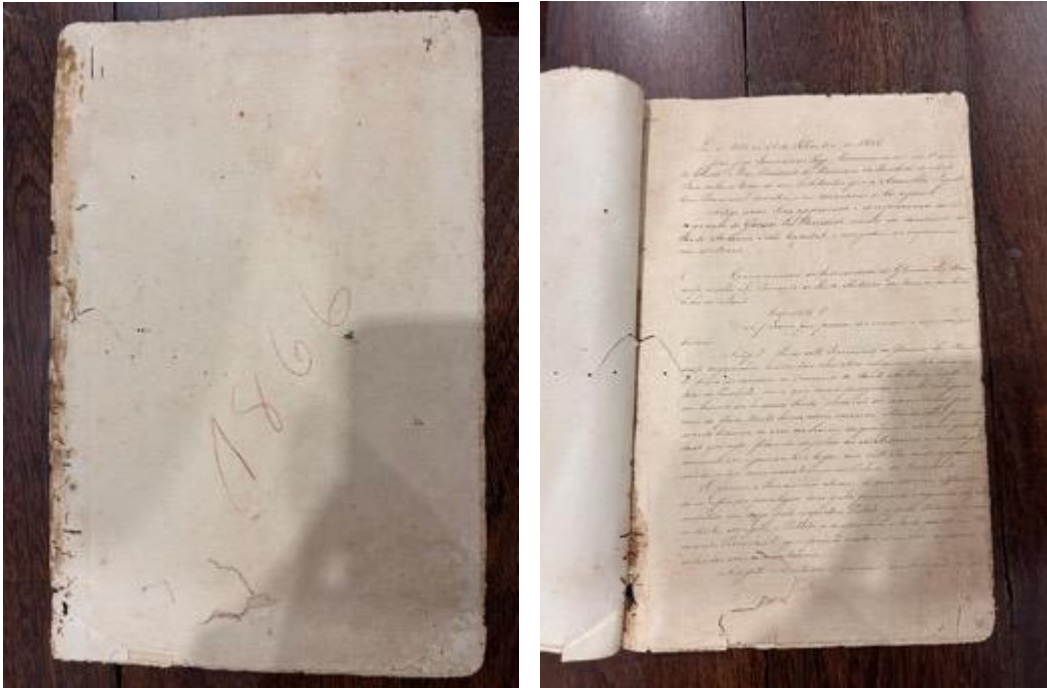
com Menino Deus na mão com resplendor de prata, exposta na capela, é de 1753. (Ariane Norma de Sá, 2024, p. 03).

A capela foi destinada a permitir que os escravizados pertencentes ao convento pudessem participar de celebrações religiosas. Ela possui um altar em cedro policromado com espirais, rosas esculpidas, folhas de ouro e, completando o cenário, visualizamos cores vermelha e azul simulando marmorizado. O arco da capela é de pedra calcária ornamentada com mais espirais e uma concha (símbolo barroco/rococó) com a “Coroa de Espinhos” — símbolo da ordem franciscana, referência à penitência. A Capela é pequena e sofreu reformas ao longo dos séculos XIX e XX.

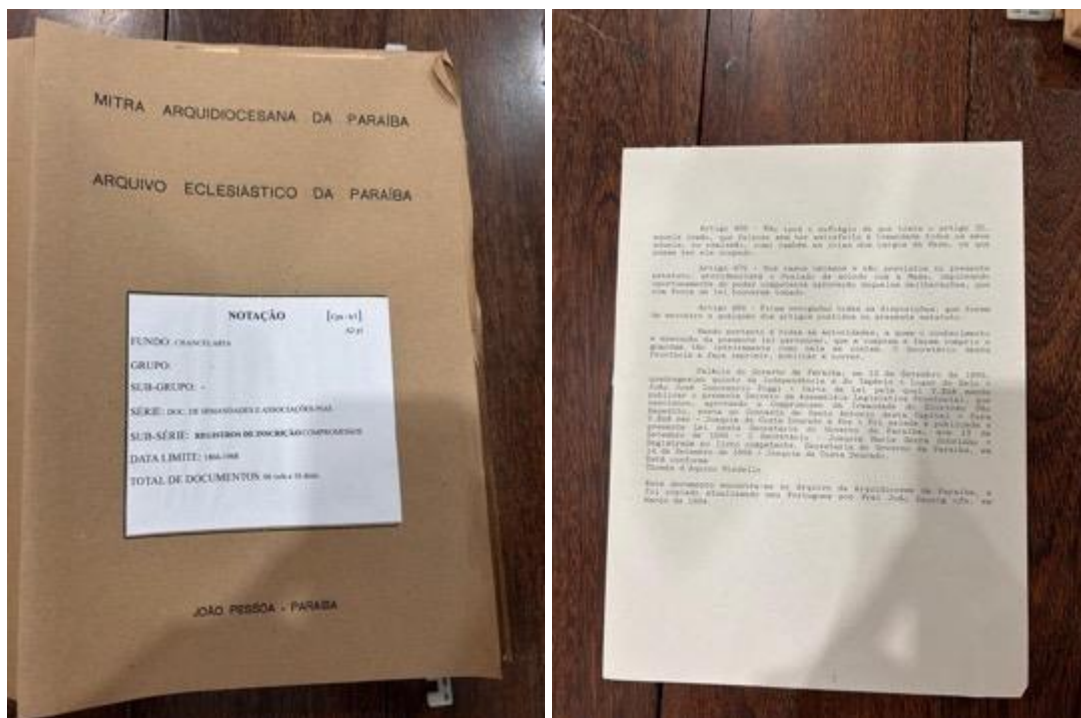


**FIGURA 07:** Alunos de EJA na Capela de São Benedito no Centro Cultural São Francisco, João Pessoa. **Fonte:** acervo pessoal (2025).

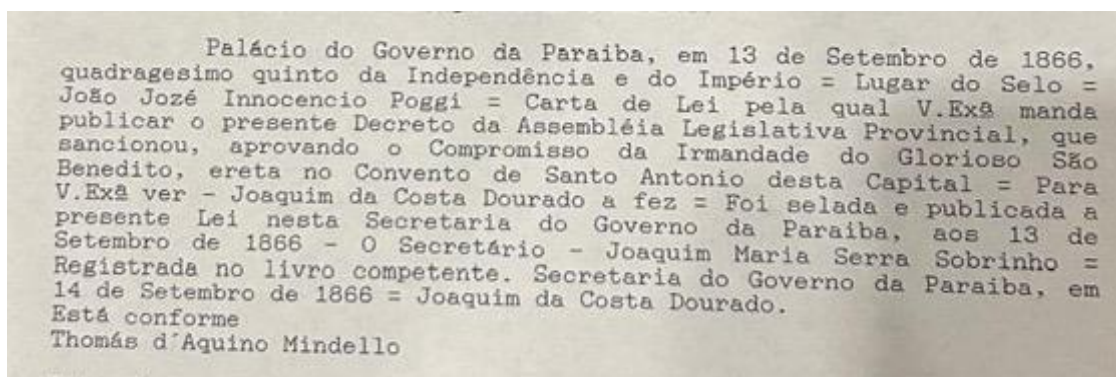
A irmandade dedicada a São Benedito, o mouro, só aparece nos documentos oficiais em 1866, como consta nos registros dos arquivos do CCSF:



**FIGURA 08:** Fotografia do documento original da fundação da Irmandade de São Benedito no CCSF. **Fonte:** acervo pessoal.



**FIGURA 09:** Fotografia do documento datilografado da fundação da Irmandade de São Benedito no CCSF. **Fonte:** acervo pessoal.



**FIGURA 10:** Fotografia ampliada da parte que data de aparecimento da Irmandade de São Benedito nos documentos oficiais do CCSF. **Fonte:** acervo pessoal.

No passado, a capela constituiu-se como um lugar onde pessoas negras pudessem participar da vida religiosa e comunitária. Construída em meio ao contexto colonial era vinculada às antigas irmandades de negros onde seus membros podiam praticar sua fé, promover solidariedade entre si, organizar festas, ajudar doentes, enterrar os mortos e até reunir recursos para comprar alforrias.

Na contemporaneidade, a Capela de São Benedito é reconhecida como patrimônio material e cultural, um espaço de preservação da memória coletiva e de valorização das contribuições africanas na formação da cultura brasileira. Assim, o local transcende sua função religiosa, tornando-se um símbolo de resistência e afirmação identitária no cenário histórico da Paraíba.

Reconhecer a presença de escravizados no CCSF foi fundamental para compreendermos que o patrimônio cultural brasileiro e paraibano foi edificado com o trabalho e o sofrimento dessas pessoas. Nesse sentido, o estudo do Centro Cultural São Francisco, dentro da perspectiva da educação patrimonial, permitiu que estudantes da EJA refletissem sobre o passado colonial e desenvolvessem uma consciência crítica sobre o racismo e a desigualdade ainda presentes na sociedade atual. Assim, o espaço tornou-se um recurso pedagógico fundamental ao relacionarmos esse tema com a BNCC. Podemos, por exemplo, citar a habilidade EM13CHS103 que é específica para o Ensino de EJA. Ela analisa criticamente as formas de dominação e resistência da população africana ao longo da história, reconhecendo-os como sujeitos históricos e suas contribuições para a sociedade.

## CAPÍTULO 2

### **Capítulo 2: O Ensino de História com Estudo do Meio: Reflexões sobre a Escravidão no Centro Cultural São Francisco.**

A metodologia da História constitui um conjunto de procedimentos e práticas que permitem investigar o passado de forma crítica e sistemática. Por meio dela, o estudante aprende que a História não é apenas um relato de acontecimentos, mas um campo de investigação que envolve escolhas, questionamentos e diferentes perspectivas. Dessa forma, a metodologia ajuda a desenvolver o pensamento crítico, ao ensinar a problematizar documentos, imagens e patrimônios. Neste capítulo, relataremos como o estudo do meio pode ser utilizada para metodologia no ensino de História, conectando-a ao patrimônio, escravidão e racismo em uma proposta unificada e decolonial. Valesca Litz (2009) fala sobre um dos principais objetivos do componente curricular de História:

Um dos principais objetivos da disciplina de história é levar os alunos a conseguirem verbalizar e escrever sobre os conteúdos estudados, utilizando-os para melhor entender ou explicar sua realidade, relacionando o presente com o passado, posicionando-se diante dessa realidade, situando-se diante dela e questionando-a, quando necessário. Os alunos agregam às suas vidas os valores e explicações passados em sala de aula, por isso, é função também do professor fornecer estímulos ou significados que farão os alunos lembrar ou silenciar quanto aos fatos, eventos históricos, imagens marcantes, processos. Algumas das informações e questões históricas, adquiridas de modo organizado ou fragmentado, são incorporadas significativamente pelo aluno.” (LITZ, 2009, p.10).

Para que o aluno tenha uma aprendizagem significativa, é sugerido ao professor sempre fazer as seguintes perguntas diante de um evento histórico: Por que esse fato aconteceu? Como era a organização da sociedade na época? Quais vozes detiveram a narrativa oficial e quais foram silenciadas? Foi estudando sobre a escravidão no Brasil e na Paraíba, em meio aos debates da aula de História no segmento EJA (Educação de Jovens e Adultos) que surgiu o tema racismo e a necessidade de buscar resposta para essa indagação.

Como dissemos, optamos, dentre as várias metodologias, pelo estudo do meio para responder aos questionamentos dos estudantes.

Para dar sentido à aprendizagem através do estudo do meio, fez-se necessário despertar no aluno os conceitos de patrimônio, memória e identidade numa perspectiva da história local. Em se tratando do racismo como conteúdo a ser discutido, foi de extrema necessidade o estudo

sobre a origem da escravidão negra. Nesse contexto, aulas expositivas-dialogadas foram ministradas antes da excursão. Essas aulas abordaram a história dos escravizados desde a África, seu berço de origem, até a chegada ao Brasil e, conseqüentemente, na Paraíba.

Antes de seguirmos, uma breve consideração sobre os estudos do meio. Geralmente chamados de “aula de campo”, com a qual coincide em larga medida, o estudo do meio, numa definição de Bittencourt é:

O estudo do meio é um método de investigação cujos procedimentos se devem ater a dois aspectos iniciais. O primeiro deles é que esse método é um ponto de partida, não um fim em si mesmo. O segundo é que sua aplicação resulta sempre de um projeto de estudo que integra o plano curricular da escola e pode ser integral ou parcial. (BITTENCOURT, 2008, p. 223)

Santos e Schneider Neto frisam que a metodologia dos estudos do meio pressupõe toda uma série de procedimentos que vão além de um mero passeio ou atividade de lazer:

Sendo assim, para se constituir roteiros de estudos do meio conseqüentes, como em qualquer planejamento das rotinas das atividades educativas, é preciso que se finquem justificativas, objetivos gerais e específicos, cronogramas, programações das atividades e das avaliações (SANTOS e SCHNEIDER NETO, 2022, p. 275).

Ainda, o historiador francês Jean-Nöel Luc destaca

O Estudo do meio indica mais um “processo de observação” que um meio particular [...] aproximação histórica ao meio define essencialmente um “processo de observação”, um “estado de ânimo”, um “modo de investigação do real”, e não um meio particular. “O importante está em tua observação, não na coisa observada”. Se se aceita uma definição ampla da noção de vestígios do passado e de fontes históricas, todos os meios são virtualmente utilizáveis. (LUC, 1981. Mimeog.)

Desse modo, o estudo do meio comporta três momentos, com o processo prévio de planejamento (que envolve desde os aspectos de conteúdo e metodologia das disciplinas envolvidas até questões de logística como transporte, alimentação, segurança etc.), a aula de campo propriamente dita e o processo avaliativo após a aula de campo. Pode e deve ser uma metodologia com grande capacidade lúdica, mas não é um simples passeio com finalidades de lazer, é um estudo.

Considerando esses pontos, o Centro Cultural São Francisco, na capital João Pessoa, foi o local mais indicado para vivenciar a experiência histórica. Isso se deve a vários motivos: a distância da comunidade escolar; a possibilidade de agendamento aos sábados, pois a maioria dos alunos de EJA trabalham durante a semana e; a liberação do ônibus pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba ser condicionada apenas a locais próximos a grande João

Pessoa. Porém, o mais importante quanto à escolha do espaço, foi o tempo cronológico do monumento que foi construído a partir do século XVI e atravessou o período colonial, contendo vestígios sobre a história do escravizado “tatuado” nesse patrimônio. Além disso, foi uma forma de atender a pedidos dos discentes sobre aulas de campo. Os alunos reclamavam de serem esquecidos e afastados das pesquisas extraclasse, que são muito comuns nos espaços escolares para os alunos do turno da manhã.



**FIGURA 11:** Centro Cultural São Francisco – João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).

Trabalhar o tema: Centro Cultural São Francisco como lugar de reflexão sobre a escravidão em João Pessoa, veio com o objetivo de despertar no aluno de EJA o interesse sobre a reconstrução crítica do passado, contribuindo para a construção do pensamento decolonial.

Foi pertinente desenvolver nos alunos a compreensão de que o escravizado tem seu lugar de sujeito histórico, de que o negro também é detentor de conhecimentos, de saberes, de técnicas que contribuíram para a formação da sociedade brasileira.

## 2.1 As aulas preparatórias para a atividade

Antes mesmo de sairmos a campo, realizamos uma série de aulas preparatórias, que englobaram desde aspectos mais organizacionais e logísticos da atividade (conduta durante a atividade, horários, transporte etc.) até a discussão da temática escravidão.

O conteúdo didático ficou a cargo de José Rivair Macedo (2023) e Laurentino Gomes (2022) e outras publicações em sites confiáveis, como é o caso do Educa Mais Brasil e o próprio livro didático do aluno. As fontes foram selecionadas por serem de fácil interpretação, o que indica melhor clareza para o segmento EJA.

As aulas expositivas estão dispostas no aplicativo PowerPoint<sup>9</sup>, seguindo a sequência de cinco (5) aulas como consta no quadro abaixo:

<b>Conteúdos das Aulas Expositivas</b>		
<b>História da Escravidão Negra - da África até a Paraíba</b>		
<b>Objetos do Conhecimento</b>	<b>Habilidade BNCC</b>	<b>Objetivos de aprendizagem</b>
<b>1-A Pré-história Africana</b>	(EM13CHS104) (EM13CHS103)	Compreender que o surgimento da humanidade teve origem na África fazendo desse continente o berço da civilização.
<b>2- Civilizações e Impérios da África Antiga</b>	(EM13CHS104) (EM13CHS103)	Compreender a estrutura cultural das sociedades africanas antigas, relacionando suas histórias com a nossa sociedade brasileira.
<b>3-Diáspora Africana e Africanos no Brasil</b>	(EM13CHS103) (EM13CHS603)	Aprofundar a compreensão sobre o processo violento de escravização dos povos africanos e sua chegada no Brasil.
<b>4-Castigos e Resistência</b>	(EM13CHS601) (EM13CHS103)	Compreender como o processo de escravização descaracterizou a subjetividade do ser humano.

<sup>9</sup> Link do material das aulas expositivas em PowerPoint:

<[https://1drv.ms/p/c/c8d8a1bbe38af25a/Ef34RyMZvQdHioLhL0JfhQBVCs1Z-TNLwWrehQYFJoWIw?</a>](https://1drv.ms/p/c/c8d8a1bbe38af25a/Ef34RyMZvQdHioLhL0JfhQBVCs1Z-TNLwWrehQYFJoWIw?)>

<b>5-Escravizados na Paraíba e o CCSF</b>	(EM13CHS201) (EM13CHS601)	Identificar como se deu o processo de escravização na Paraíba, analisando a onda migratória para o sul do Brasil e os diferentes caminhos para a liberdade.
---	------------------------------	---

QUADRO 1: Conteúdos e Habilidades do Ensino de História. Construção pessoal.

As aulas expositivas serão abordadas de forma mais aprofundada no Capítulo 3 deste trabalho; neste momento, optamos por concentrar a análise na metodologia da História, por compreendê-la como fundamento essencial para a construção do conhecimento histórico. Tal escolha justifica-se pelo fato de que a metodologia orienta os procedimentos de investigação, interpretação e problematização das fontes, preparando o terreno para a discussão posterior das aulas expositivas e de suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem.

## 2.2 O estudo do meio e o Patrimônio

O estudo do meio constitui uma estratégia pedagógica fundamental para a aproximação dos estudantes com o patrimônio histórico e cultural, pois possibilita a vivência direta dos espaços de memória e a observação in loco de bens materiais e imateriais. Além disso, o estudo do meio favorece a articulação entre teoria e prática, estimulando a leitura crítica da realidade e a valorização das múltiplas narrativas presentes nos espaços patrimoniais. Referente à aula de campo e da importância da visita a museus como ferramenta pedagógica, podemos verificar a abordagem de Circe Bittencourt (2008) quando ela fala sobre a metodologia do ensino de História através dos museus:

As visitas aos museus merecem atenção, para que possam construir uma situação pedagógica privilegiada com o trabalho de análise da cultura material, em vista da compreensão da linguagem plástica. Mesas, vasos de cerâmica, vidro ou metal, roupas, tapetes, automóveis ou locomotivas, armas e moedas podem ser transformados de simples objetos da vida cotidiana, que apenas despertam o interesse pelo “viver de antigamente”, em documentos ou em material didático que servirão como fonte de análise, de interpretação e de crítica por parte dos alunos.

A potencialidade de um trabalho com objetos transformados em documentos reside na inversão de um “olhar de curiosidade” a respeito de “peças de museus” - que, na maioria das vezes, são expostas por seu valor estético e despertam o imaginário de crianças, jovens e adultos sobre um “passado ultrapassado” ou “mais atrasado” - em um “olhar de indagação”, de informação que pode aumentar o conhecimento sobre os homens e sobre a sua história. (BITTENCOURT, 2008, p.355).

Bittencourt (2008) também defende que a visita a museus precisa ser mais que um passeio para os alunos. Deve ser uma experiência além do conhecimento teórico. Ou seja, o estudo do meio precisa estar atrelado ao plano curricular da escola podendo ser um projeto interdisciplinar, levando o educando a socialização e a formação de um pensamento crítico.

Falando em interdisciplinaridade, nossa escola abraçou o projeto proposto pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba intitulado “Minha Escola é Antirracista”, que foi lançado em 2023 e, passou a fazer parte do Plano de Ação da nossa escola. Esse fato encaixou, perfeitamente, com a escolha do tema que estamos trabalhando: patrimônio, escravidão e racismo. Por esse motivo, o Centro Cultural São Francisco foi escolhido por conter vestígios da atuação de escravizados naquele local. A Capela de São Benedito, construída dentro do complexo e dedicada a irmandade dos negros, é uma prova cabal da existência de cativos no antigo convento. A ideia principal foi trabalhar os vestígios com o pressuposto de que a história do afrobrasileiro ainda está sendo escrita.



**FIGURA 12:** Capela de São Benedito, dedicada a Irmandade dos Pretos - anexada ao Centro Cultural de São Francisco – João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).

O estudo do meio integrado ao patrimônio material é uma metodologia muito utilizada no ensino de História por reproduzir o concreto tornando o aprendizado mais compreensível, ajudando o aluno a entender melhor temas discutidos em sala, como a escravidão. Ao visitar

um museu, os alunos podem analisar quem foi lembrado e quem foi esquecido na narrativa oficial.

Aproximar os alunos da realidade histórica contribui para que se tornem sujeitos históricos e se reconheçam como parte de um processo mais amplo. A aula de campo encaixa a teoria com a realidade, levando ao entendimento de conceitos como patrimônio, memória, cultura e resistência. Também estimula a valorização do patrimônio e da história local contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, críticos e participativos. Quanto ao estudo do meio Luc (1981), escreve:

Todo meio situa-se no tempo. Possui uma história. Esta história deixou suas marcas nas memórias e nos arquivos, mas também no entorno. Objetos e edifícios diversos são testemunhos de existências anteriores. São os laços de união entre o passado e o presente. (...) O Estudo do meio indica mais um “processo de observação” que um meio particular. Processo que se organiza ao redor dos vestígios históricos clássicos, mas também ao redor de todas as marcas, de todo indício deixado pelo passado próximo ou remoto. De acordo com esta concepção, nenhum meio deve ser considerado desfavorável. Esta definição dos vestígios do passado não profana o conceito de fonte histórica, mas não se limita apenas aos documentos escritos. (LUC, 1981, p.1, excertos adaptados – SME-Campinas-SP).

Aula de campo ou estudo do meio são designações para as atividades didáticas fora do ambiente escolar, assim afirmam Santos & Schneider Neto (2022, pg. 273) em seu artigo sobre “O estudo do meio como prática pedagógica regular”. Eles também sustentam que boa parte da educação patrimonial tem melhores resultados através de aula de campo. Nesse sentido, agregamos o Centro Cultural São Francisco como patrimônio a ser estudado, pois ele é relevante para gerar discussões sobre escravidão, cultura afro-brasileira, religiosidade e resistência negra. Para isso, os pequenos detalhes na estrutura, pinturas e arquitetura, devem ser percebidos através de uma preparação pré-definida entre alunos e professor. Luc (1981) vai chamar essa preparação de questionário:

Nesse sentido, a elaboração de um questionário ocorre antes das entrevistas, do estudo dos arquivos ou da visita a um monumento (salvo se se tratar de uma visita não programada e de sensibilização, destinada a ser completada por uma observação posterior já programada). Este trabalho permite a reutilização das capacidades linguísticas, escritas e orais adquiridas pelos alunos. Contribui para a sua socialização. O questionário constitui num simples guia que evita a dispersão e facilita o aproveitamento posterior das informações obtidas. Mas não deve apresentar-se como uma “camisa de força”. O contato direto com o monumento, objeto ou interlocutor suscitará sempre novas perguntas. (LUC, 1981, p.2, excertos adaptados – SME-Campinas-SP).

Em se tratando da preparação para o estudo do meio, Santos & Schneider Neto (2022) dialogam com Bittencourt (2008) quando concordam com as três etapas fundamentais que integram o estudo do meio: preparação prévia, atividades de campo e retorno do trabalho na sala de aula. Eles vão mais a fundo quando se trata da organização didática e metodológica que também se divide em três etapas:

**1-Pré-estudo** – A escolha do espaço; aulas expositivas; visitação ou contato prévio do docente com a instituição a ser estudada; e logística para o deslocamento dos alunos.

**2-In loco** - Aula de campo, ou seja, a visita ao espaço escolhido.

**3-Pós-estudo** – Devolutivas que sistematizam aquilo que se vivenciou.

A educação patrimonial através do estudo do meio, além de promover conhecimento do patrimônio cultural, também cria vínculos entre a comunidade e os bens coletivos, isto é, incentiva a participação ativa das pessoas na conservação daquele espaço contribuindo para gerar um sentimento de pertencimento e identidade cultural.

Mais do que ver construções antigas, os alunos devem vivenciar esses espaços como palco de disputas históricas e culturais. A aula de campo tem o objetivo de despertar nos alunos uma consciência crítica gerando novas indagações, ou seja, comparar fontes e refletir sobre a forma como a História é narrada nos espaços públicos. O intuito é desvendar o apagamento da versão do lado do vencido. É chamar a atenção dos alunos para os pequenos detalhes que sempre estiveram expostos, esperando para serem interpretados.

### **2.3 Patrimônio: lugar de memória e identidade**

Qual o conceito de patrimônio? Para Funari & Pelegrini (2009, pg. 08) pode ter vários significados. Dentre eles, o patrimônio individual e o coletivo. Quanto ao individual, são os bens materiais que transmitimos aos nossos herdeiros que vão desde uma casa até uma foto com significado emocional. Também é considerado patrimônio espiritual a infinidade de ensinamentos e lições de vida que recebemos de pessoas próximas. Já o patrimônio coletivo, é sempre determinado e definido por conjuntos de pessoas. As coletividades são constituídas por grupos diversos, com distintos interesses e em constante mutação. O patrimônio coletivo também pode ser material: monumentos, museus, cemitérios, espaços urbanos ou rurais, arquivos ou prédios históricos; e imateriais/simbólicos: datas comemorativas, rituais, músicas ou festas.

Como vimos, o conceito de patrimônio pode ter vários significados, porém nos deteremos sobre a importância do patrimônio material como um instrumento de preservação da memória coletiva. Segundo Funari e Pelegrini (2009), o patrimônio material deve contemplar três características:

Em primeiro lugar, o patrimônio é entendido como um bem material concreto, um monumento, um edifício, assim como objetos de alto valor material e simbólico para a nação. Parte-se do pressuposto de que há valores comuns, compartilhados por todos, que se consubstanciam em coisas concretas. Em segundo lugar, aquilo que é determinado como patrimônio é o excepcional, o belo, o exemplar, o que representa a nacionalidade. Uma terceira característica é a criação e instituições patrimoniais, além de uma legislação específica. Criam-se serviços de proteção ao patrimônio, como museus, formando uma administração patrimonial. (FUNARI e PELEGRINI, 2009, p.20)

No entanto, esses autores frisam que essa primeira compreensão do patrimônio material, surgida a partir da década de 1930, com a criação dos órgãos de preservação, ganhou complexidade e multiplicidade de leituras a partir das transformações sociais em décadas mais recentes. Se numa abordagem mais “clássica” o patrimônio consistia em preservar bens notáveis, singulares e de feições monumentais, testemunhas celebrativas da “história nacional” e dos grupos dominantes, numa abordagem mais contemporânea, a preservação abrange também expressões materiais mais modestas, de grupos subalternizados, e mesmo bens intangíveis, imateriais, como parte de uma cultura diversa e, às vezes, conflituosa. Mesmo os bens monumentais – tal como o antigo Convento Franciscano (CCSF) de João Pessoa – ganham novas chaves de leitura, que vão além da celebração dos valores da Igreja e dos testemunhos dos grupos dominantes coloniais e trazem para a cena grupos antes silenciados, mas que participaram ativamente da construção desses mesmos monumentos, com seu trabalho e suas visões de mundo.

O patrimônio histórico-cultural/material funciona como um instrumento de preservação da memória coletiva. A conexão entre memória e patrimônio é extremamente necessária: o patrimônio subsiste para que a memória seja preservada. Pode se considerar que ele é a expressão simbólica da memória coletiva de uma sociedade: um lugar de memória.

O conceito "Lugar de memória" foi criado pelo historiador francês Pierre Nora<sup>10</sup>, e se refere a espaços físicos (um monumento, uma rua, uma praça, um arquivo ou um museu) e/ou

---

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

simbólicos (uma data comemorativa, um ritual, ou uma narrativa histórica) onde a memória coletiva pode ser preservada, ativada ou reconstruída. Nora sugere que utilizemos os "lugares de memória" como referência para quando a memória viva e coletiva começa a desaparecer.

A educação patrimonial surge de maneira mais sistematizada no Brasil na década de 1980 – embora houvesse experiências de visitas a “lugares históricos” e a sítios naturais nas décadas anteriores – buscando, justamente, a utilização de museus e monumentos históricos como lugares de memória para enxergarmos nosso legado a partir de outras perspectivas mais problematizadoras e críticas e não estritamente celebrativas. Para Scifoni (2006, pg. 33), é preciso buscar na Educação Patrimonial uma nova relação entre população e o patrimônio cultural, onde pela mediação da cultura é possível contribuir para a tomada de consciência dos homens como sujeitos da própria história.

Sobre Educação Patrimonial Bittencourt (2008) também afirma:

A educação patrimonial integra atualmente os planejamentos escolares, e especialmente os professores de História têm sido convocados e sensibilizados para essa tarefa, que envolve o desenvolvimento de atividades lúdicas e de ampliação do conhecimento sobre o passado e sobre as relações que a sociedade estabelece com ele: como é preservado, o que é preservado e por quem é preservado.

Essas preocupações originam-se da necessidade de refletir sobre o que tem sido constituído como memória social, como patrimônio da sociedade, e indagar se o resgate da memória de todos os setores e classes sociais se tem efetivado. (BITTENCOURT, 2008, p.277).

Sabemos da importância do patrimônio material e da sua preservação para o fortalecimento da identidade cultural e da memória coletiva. O nosso objetivo nesse trabalho é fazer a socialização da EJA com o CCSF vendo nele significados relevantes para sua história.

Paulo Freire in Scifoni (2006, pg. 32-33), afirma que a Educação patrimonial traz o significado de que, pela mediação da cultura e das práticas educativas da cultura e patrimônio é possível contribuir para a tomada de consciência dos homens como sujeitos da sua própria história. Numa perspectiva libertadora, é a busca da construção de uma relação entre a população (EJA) com o seu patrimônio cultural.

Ainda segundo Simoni Scifoni (2012):

(...) a Educação Patrimonial tem em um país como o Brasil o grande desafio de lidar com o fato de que a população nem sempre se identifica ou se enxerga no conjunto do que chamamos de patrimônio cultural nacional. Isso é resultado histórico de uma fraca participação social em todo o processo (...) Trata-se antes de tudo, de construir uma relação com a comunidade e os lugares,

possibilitando a apropriação social de conhecimentos do qual o patrimônio é o suporte. (SCIFONI, 2012, p.36 e 37)

Para promover o significado da importância do patrimônio cultural entre o segmento de EJA, devemos incluir o estudo dos patrimônios locais em suas atividades, por meio de visitas, oficinas e projetos. Esperar do poder público ações para incluir no currículo desse segmento a educação patrimonial, requer uma longa política educacional que talvez nunca aconteça.

Um dos caminhos mais eficazes para solucionar esse problema seria o próprio professor de História incluir em suas atividades, aulas de campo que favoreçam o estudo do meio, preferencialmente com colegas de outras disciplinas. Somente assim, será possível garantir que esses bens deixem de ser apenas objetos do passado e se tornem elementos vivos da cidadania e da memória coletiva.

E como se tem preservado a memória? O que é preservado e por quem é preservado? E o que é destruído e esquecido? Essa preocupação Bittencourt (2008) pontua quando se trata da necessidade de refletir sobre o que tem sido constituído como memória social, como patrimônio da sociedade, e indaga se o resgate da memória de todos os setores e classes sociais se tem efetivado? Inclusive a memória dos escravizados.

Um dos maiores equívocos que cometemos quando pensamos em memória é o de considerá-la mecanismo estruturado em um tempo que antecede o presente (...) longe disso, a memória está na realidade submetida a dinâmica social e, porquanto reestrutura-se constantemente deixando claro que o passado não é o seu produtor ou detentor. A constituição da memória se opera no presente, sendo este quem oferece as condições necessárias para que tal ocorra. (SILVA; OLIVEIRA & BORGES, 2001, P.10)

Sabemos que a memória coletiva está representada pelo conjunto de recordações compartilhadas por uma sociedade. Ela não se constrói apenas pela vivência pessoal, mas é formada por meio da cultura, das narrativas históricas e dos embates dos distintos grupos sociais. Desse modo, essa memória não é estática: ela está constantemente sendo submetida dinâmica social, ou seja, reconstruída, apagada ou ressignificada de acordo com as transformações políticas e culturais da sociedade.

A memória oficial silenciou ou subalternizou as vozes dos escravizados no Brasil, exaltando figuras ligadas a quem tem poder para narrar o passado, como é o caso das elites brancas. Porém, com o avanço dos movimentos sociais e da historiografia crítica, as lutas negras passaram a ganhar visibilidade. Isso mostra que a memória coletiva está em constante diálogo com o presente e que a sociedade redefine o que considera digno de ser lembrado. Compreender isso é essencial para uma população que busca a inclusão de vozes silenciadas em sua narrativa.

A memória, também, é um dos pilares fundamentais para a construção da identidade de uma sociedade. É através dela que as pessoas mantêm vivas as suas tradições e decidem o que merece ser lembrado. Nesse sentido, a memória não é só um lugar onde guardamos lembranças, mas um processo ativo de escolha e interpretação, que influencia a forma como um grupo entende a sua trajetória e fortalece sua identidade.

A identidade de um grupo, por exemplo, se constrói através da memória compartilhada por seus membros. São os costumes, os valores e os símbolos preservados através dessa memória que criam um sentimento de união. As comemorações de datas cívicas, os monumentos e museus nas cidades e o ensino da história nas escolas são formas de fixar essa memória no imaginário coletivo, criando vínculos entre passado e presente.

Porém, a memória não é imparcial. Sabemos que ela está sempre sujeita a disputas, pode ser silenciada ou até mesmo recriada para atender aos interesses de diferentes grupos. No Brasil, por muito tempo, a história oficial ignorou as vozes dos povos indígenas e da população negra, favorecendo uma visão baseada na cultura eurocêntrica. No entanto, precisamos analisar criticamente quais memórias estão sendo preservadas, quais estão sendo esquecidas, para que a nossa identidade seja cada vez mais inclusiva e represente a diversidade que nos define.

Sobre identidade social Vilma de Melo (2015), chama a atenção:

Nesse intento, deve-se promover a re-significação identitária dos grupos étnicos, das minorias, dos excluídos e dos marginalizados pela lógica cultural dominante, já que, a esses, foi subtraído o direito a voz e expressão e ao reconhecimento da importância de suas identidades, dos silêncios, das práticas, das memórias e os bens culturais. (Melo, 2015, p. 87).

Completando a ideia da professora Vilma (2015), temos Joana Neves (1997) que já afirmava sobre a construção da identidade social:

Identidade social, por sua vez, implica na consciência que se tem de si mesmo. Essa consciência supõe um reconhecimento do mundo (contexto) no qual se existe e atua. Portanto, por identidade social pode-se entender o reconhecimento de si próprio como sujeito da história (processo). E, na medida em que o sujeito da história é realizador de ações, ele é, também, objeto da história (...) a identidade social, construída coletivamente, é pessoal e intransferível. É matéria prima das ações com as quais os homens constroem e transformam a história: a sua própria, a do seu local, a do mundo e, enfim, a da humanidade. (ciência). (NEVES, 1997, p. 15 e 27).

Compreender e valorizar a identidade social é primordial para promover o respeito, o pertencimento e a justiça social. Justiça social porque grupos historicamente marginalizados têm utilizado suas identidades como base para resistir à opressão, afirmar sua cultura e reivindicar seus direitos como cidadão. Essa afirmação identitária é, portanto, uma ferramenta

de transformação social e valorização da diversidade. Ela é um instrumento de construção da cidadania e da valorização das diferenças.

## **2.4 Identificando nas imagens a História silenciada**

Imagens são um recurso extremamente importante para o ensino de História, pois permitem que os alunos vejam o passado de uma forma mais concreta e lúdica. Fotografias, pinturas, esculturas, filmes e ilustrações, entre outros, ajudam a contextualizar os fatos históricos e despertam o interesse dos alunos ajudando a compreender que a História é construída a partir de múltiplas fontes e perspectivas.

Além disso, aulas mais dinâmicas, como é o caso da aula de campo conjugada com a análise das imagens, facilitam a interpretação crítica, uma vez que elas não são neutras: todas carregam valores, ideologias e intenções dos autores. Isso significa que, ao analisar uma imagem histórica, o aluno também estuda a visão de toda uma época da vida em questão.

Sobre o uso de imagens, Valesca Litz (2009), argumenta:

Atualmente, o uso de imagens, por exemplo, é uma das formas mais eficazes utilizadas como recurso pedagógico no ensino de história para incrementar o processo de aprendizagem. E são muitos os meios que se apresentam para esta utilização: videodocumentários, cinema, pintura, fotografia, música, mapa, internet, história em quadrinhos, arquitetura, softwares, enfim, há uma infinidade deles. (LITZ, 2009, p.13).

Em relação às potencialidades e às possibilidades do uso da iconografia nas aulas de História, Ceccato & Magalhães Júnior (2011) ressaltam a importância da leitura da imagem a atrelada a outros documentos:

As imagens são portadoras de informações, de evidências históricas, apresentam suas fragilidades, por isso não podem ser usadas somente como ilustração, mas somada a outros documentos para ampliar a leitura sobre o mundo. Essa linguagem tem o potencial de permitir ao aluno o diálogo com outras temporalidades históricas, além de permitir análise crítica, participativa e motivadora no processo de constituição do conhecimento histórico em sala de aula. (CECCATO, MAGALHÃES JÚNIOR, 2011, p.14).

O cruzamento de fontes históricas possibilita uma análise iconográfica mais completa e confiável. É fundamental que a imagem seja interpretada em conjunto com outras fontes como: textos escritos, relatos orais, documentos oficiais e objetos materiais. Esse cruzamento de fontes desenvolve no aluno a capacidade crítica e investigativa.

Ao analisar as pinturas feitas no Centro Cultural São Francisco, o aluno será capaz de perceber as intenções por trás da imagem e os diferentes pontos de vista sobre um mesmo fato. Ao unir a iconografia a outras fontes, é possível confirmar, ampliar ou até questionar as informações que ela apresenta. Por exemplo, uma pintura sobre a escravidão pode apresentar ou omitir a violência sofrida pelos negros.

Bittencourt (2008), aborda a importância do estudo da imagem ligado a outras fontes:

Como afirmam os especialistas da área, o universo iconográfico é demasiadamente extenso e envolve inúmeros tipos de imagens. Os métodos de análise dessas diferentes imagens necessitam estabelecer relações com outras fontes, notadamente com os textos escritos.” (BITTENCOURT, 2008, p.364)

A referida autora defende uma abordagem crítica e interdisciplinar no uso de imagens, destaca uma ideia essencial para o ensino de História especialmente em sala de aula. Isso significa não usar a imagem apenas como ilustração, mas como um documento a ser analisado. Essas imagens podem revelar aspectos importantes das sociedades que as produziram, como crenças, valores, desigualdades, ideologias e disputas de poder. Elas são carregadas de intenções, significados simbólicos e escolhas do autor. Por isso a importância de estimular o aluno a investigar quem produziu? Quando? Para quê? O que a imagem quer mostrar ou esconder?

#### **2.4.1 Análise das imagens que representam os escravizados no Centro Cultura de São Francisco**

A análise das imagens no CCSF, fez parte do planejamento, realização da aula de campo e do processo avaliativo do estudo do meio. Os alunos foram direcionados a visualizar pinturas e esculturas que representassem a população escravizada da Paraíba.

Também destacamos o incentivo feito para que eles próprios realizassem fotografias com as câmeras dos seus telefones celulares, sendo estimulados a fazer análises e comentários, mostrar para pessoas de seu convívio, de forma a contribuir para torná-las mais familiares, para além dos estímulos visuais que eles recebem no seu dia a dia. Como Luc atentou anteriormente, isso leva a uma “educação do olhar”, de forma a que o processo de observação se torne mais agudo, mais crítico, permitindo que eles pudessem “ler” as imagens de maneira arguta e sensível.



**FIGURA 13:** Capela de São Benedito, dedicada à Irmandade dos Pretos – anexa ao Centro Cultural São Francisco – João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).



**FIGURA 14:** São Benedito, o mouro, ou negro, como era conhecido, segundo a tradição católica, era descendente de negros escravizados no norte da África - anexada ao Centro Cultural São Francisco – João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).

O CCSF, é um dos complexos barrocos mais impressionantes do Brasil e que foi erguido por mão de obra escrava. Os alunos foram levados a identificar no Complexo, o Convento de Santo Antônio e a Igreja da Ordem Terceira erigidos ao longo dos séculos XVI ao XVIII e a capela de São Benedito, dedicada a irmandade dos pretos. Além dos espaços expositivos dedicados à arte sacra, história da cidade, escravidão e religiosidade afro-brasileira.

A capela de São Benedito, porém, apesar de pertencer ao conjunto arquitetônico, se configura simplória e sem o “glamour” que o restante do complexo possui. Entretanto, em tempos que se busca o protagonismo negro na história da nação brasileira, o templo pode ser considerado a edificação com maior simbolismo na atualidade.

O santuário tinha um importante valor representativo para a população negra escravizada e liberta, já que era a capela da Irmandade de São Benedito dos Homens Pretos. As irmandades constituídas por negros no período colonial, eram testemunhas sociais do tempo e, dessa forma, contribuíram para a diversificação das manifestações culturais da população negra. A exposição ao público desse local objetiva denunciar a invisibilização sistemática da cultura afro-brasileira ao longo da história, além de expandir a memória e conhecimento do lugar. Ariane de Sá et al. (2024), em seu artigo identifica sobre a capela:

Ao visitar o monumento, um olhar mais atento pode se deparar com um pequeno altar e uma imagem de São Benedito, localizados atrás de uma porta na nave central, que se destaca por sua grandiosa estrutura. Essa capela, construída no final do século XVIII, permitia a participação de escravizados em celebrações religiosas. Em 1860, tornou-se sede de uma irmandade de homens negros, que promovia importantes eventos sociais e religiosos, que ocorreram até a saída dos franciscanos da cidade em 1885. Recentes estudos sobre irmandades negras ressaltam a relevância da capela como um espaço de sociabilidade. (SÁ, et al., 2024, pg. 1).

Diante disso, é relevante que se compreenda as irmandades negras como forma de resistência, solidariedade e manutenção da fé católica com traços africanos. Maria Inês Cortes de Oliveira (1990) mostra como as irmandades dedicadas a santos negros, como São Benedito, foram uma das poucas instituições coloniais onde os negros exerciam liderança e fortaleciam sua identidade.

Refletir sobre o porquê dessa capela ser tão pequena e simplória, revela a importância que as elites atribuíam aos escravizados e forros. Porém, fazer a reinterpretação crítica da história colonial por meio da arte visual evidencia a presença negra apagada nos espaços oficiais de memória.



**FIGURA 15:** Pintura do teto da Sacristia da Igreja de São Francisco– João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal. Destaque nosso (2025).



**FIGURA 16:** Imagem ampliada da pintura do teto da Sacristia da Igreja de São Francisco, destacada na fotografia anterior – João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).



**FIGURA 17:** Pintura do teto da Sacristia da Igreja de São Francisco– João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).

Ao inserir imagens negras em pinturas sacras, como ocorreu nas pinturas do teto ou altares das igrejas, os pintores desafiavam os padrões religiosos eurocêtricos. Esse gesto é uma forma de resistência simbólica e resgate identitário, afirmando que a fé também pertencia ao povo negro. Essas pinturas, mesmo discretas e muitas vezes anônimas, funcionam como lugares de memória, segundo Pierre Nora, seriam “sinais simbólicos” que tornam visível a presença da cultura negra no espaço sacro. Embora, na maioria das representações, os negros estão em posição inferior, ou seja, segurando colunas ou bases da estrutura.

As pinturas feitas por escravizados no Centro Cultural São Francisco, muitas vezes imperceptíveis, merecem ser analisadas e valorizadas para demonstrar que a história do local não se resume à elite branca, mas também inclui vozes e expressões dos escravizados. Reconhecê-las é um ato de justiça histórica, que fortalece a identidade negra e coletiviza a narrativa sobre o patrimônio.



**FIGURA 18:** Pintura dos escravizados negros no teto da Capela de Oração da Ordem Terceira -Centro Cultural São Francisco – João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).



**FIGURA 19:** Imagem ampliada da pintura dos escravos negros destacada na fotografia anterior, no teto da Capela de Oração da Ordem Terceira-Centro Cultural São Francisco – João Pessoa-PB. **Fonte:** acervo pessoal (2025).



**FIGURA 20:** Escultura Sacra de Nossa Senhora do Rosário - Centro Cultural São Francisco – João Pessoa-PB.  
**Fonte:** acervo pessoa (2025).

A imagem que vemos acima representa Nossa Senhora do Rosário dos Pretos que pertenceu à Igreja do Rosário que foi demolida em 1923 para dar lugar a construção de uma Praça de Bondes e depois de um viaduto na capital João Pessoa. Hoje, ela se encontra no Centro Cultural São Francisco como testemunha que resistiu a uma história apagada da população escravizada da Paraíba. Sá, Juvino e Silva (2024), esclarecem:

O Ano de 1923 representou o seu definitivo esfacelamento, pois a igreja do Rosário — junto a outros importantes templos de irmandades de negros e pardos — foi demolida, conforme estava previsto no programa de obras de modernização da cidade, com a justificativa de se construir no local uma praça de bondes. A igreja em honra a Nossa Senhora do Rosário é reedificada no bairro de Jaguaribe, na época um bairro operário e afastado do centro da cidade, mas completamente dissociada da sua relação com a comunidade negra da cidade. (SÁ, et al., 2024, pg. 5).

É importante que o aluno de EJA perceba que quando se demolem patrimônios negros, como é o caso da Igreja do Rosário, não é só a construção física que some. Também é uma forma de apagamento da contribuição negra para a formação do país impedindo que futuras gerações conheçam essa história.

Ao inviabilizar a preservação desses bens culturais, perpetua-se o racismo estrutural, dificultando processos de reparação histórica e afirmação identitária.

## 2.5 Deconialidade no Ensino de EJA

Como podemos perceber, o Centro Cultural São Francisco não é apenas um espaço turístico ou artístico, mas um lugar de memória atravessado pela colonialidade. O resgate da participação negra na construção da História do Brasil e da Paraíba, deve ser trabalhado junto ao segmento de EJA para esclarecer que os escravizados foram fundamentais na formação da cultura, economia, religião, música, culinária e linguagem brasileiras. Desprezar esses fatos é narrar apenas uma parte da História nacional. O Brasil foi o país que mais recebeu “escravos” vindos da África, totalizando cerca de 5 milhões de vidas. Por isso mesmo, temos mais de 55% de pretos e pardos na formação total de pessoas no nosso país, segundo os dados do Censo 2022. É inadmissível que as tradições orais e os saberes ancestrais dos povos originários afrodescendentes se mantenham marginalizados historicamente.

A escravidão dos povos africanos foi uma das bases estruturantes do colonialismo nas Américas. A decolonialidade propõe rever a história dos escravizados sob uma nova ótica. Porém, entender o pensamento decolonial exige entendermos primeiro o que seria colonialidade. Quijano apud Toledo (2023) explica:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América. (Quijano apud Toledo. 2023).

A decolonialidade é uma coleção de ideias e práticas destinadas a superar os efeitos duradouros do colonialismo e do eurocentrismo. O peruano questiona os modos como a colonização impôs saberes, religiões, estéticas e estruturas de poder que continuam a dominar o mundo mesmo após a independência política do continente colonizado.

A decolonialidade visa transformar práticas pedagógicas, currículos escolares e políticas culturais para descolonizar o saber e promover uma educação antirracista e plural, revertendo assim o legado narrativo sobre a colonização europeia no Brasil. O objetivo é levar o aluno a perceber que nosso país foi moldado a partir da visão de mundo europeia que desvalorizou, ou mesmo, apagou saberes indígenas, africanos e de outros povos colonizados.

Faz-se necessário fortalecer a autoestima e senso de pertencimento da população negra do nosso Brasil. Isso é especialmente importante em um país onde o racismo ainda é uma barreira para o acesso a direitos e oportunidades. Onde o mito da democracia racial máscara as desigualdades e impede o reconhecimento do racismo dificultando políticas reparatórias. Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (2009) nos alerta a esse respeito:

A inserção desse discurso se tornou tão intensa que hoje ele ainda se naturaliza na fala de senso comum, colaborando na manutenção da inserção da população negra em “igualdade” que os silenciava e os restringia criando os “nós” brasileiros no qual os negros e indígenas não ocupavam qualquer representatividade positiva.

Quando esses “outros” arriscam uma presença em espaços naturalizados como do “nós”, sentem-se estranhos e são rapidamente excluídos. (GUIMARÃES, 2009, pg. 24)

A invenção da "harmonia racial" é uma ideia criada e difundida no Brasil que ganhou força com o sociólogo Gilberto Freyre, em sua obra “Casa-Grande & Senzala” concluída em 1933, na qual ele valorizava a miscigenação como traço positivo da sociedade brasileira:

No Brasil, entretanto, graças ao regime patriarcal e à promiscuidade sexual desde o período colonial, acabou por se desenvolver um sistema de relações entre senhores e escravos — e posteriormente entre seus descendentes — muito mais íntimo e maleável do que o observado em outras partes da América. (FREYRE, 2003, pg. 49).

Embora Gilberto Freyre tenha sugerido a existência de relações mais “íntimas e maleáveis” entre senhores e escravizados no Brasil, essa interpretação não condiz com a realidade brasileira porque tende a suavizar a violência no período escravocrata e a naturalizar relações marcadas por coerção e abuso. O que Freyre descreve como proximidade foi, em muitos casos, resultado de imposições e não de convivência harmoniosa. Além disso, os efeitos desse passado permanecem visíveis no presente por meio do racismo estrutural, das desigualdades sociais e da marginalização histórica da população negra. Assim, a ideia de uma suposta “maleabilidade” contribuiu para o mito da democracia racial, que ainda hoje dificulta o reconhecimento do racismo no Brasil.

## CAPÍTULO 3

### **Entre Reflexões e Relatos: Uma Abordagem a partir da EJA.**

Para realizarmos o estudo do meio na Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrentamos diversos obstáculos de ordem social, institucional, pedagógica e estrutural, que precisaram ser considerados no nosso planejamento. Um dos principais entraves foram as condições socioeconômicas dos estudantes, muitos dos quais conciliam trabalho formal ou informal, responsabilidades familiares e longas jornadas diárias, o que dificultou a disponibilidade de tempo para atividades fora do horário regular das aulas.

Outro obstáculo esteve relacionado à estrutura e gestão escolar, como a falta de recursos orçamentários, burocracia para autorizações, ausência de transporte institucional e insegurança quanto à responsabilidade legal dos estudantes em atividades externas. Soma-se a isso a desvalorização histórica da EJA, que muitas vezes resulta em menor apoio pedagógico e administrativo para iniciativas inovadoras, como as aulas de campo.

Do ponto de vista pedagógico, destacaram-se ainda os desafios de adaptação metodológica, uma vez que as turmas da EJA são heterogêneas em idade, escolarização e interesses, exigindo um planejamento flexível e inclusivo. Houve também questões relacionadas à motivação e à insegurança dos próprios educandos, que, por experiências escolares anteriores marcadas por exclusão, demonstraram receio em participar de atividades fora da sala de aula. Assim, para realizarmos a aula de campo, não bastou uma prática pedagógica comprometida com a realidade dos sujeitos envolvidos, sua efetivação dependeu de políticas públicas, apoio institucional e muito incentivo aos estudantes.

Antes mesmo de começarmos a executar o projeto em sala, procuramos o apoio da direção escolar e em seguida encaminhamos um ofício para a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba no intuito de conseguirmos um ônibus para realizarmos o deslocamento dos estudantes até o CCSF.

Feito isso, começamos a pôr em prática nosso projeto de fato. Os primeiros passos foram as aulas expositivas que serão relatadas nos tópicos que se seguem ao longo de nossa escrita. Os relatos tiveram como objetivo apresentar e analisar as aulas desenvolvidas no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), à luz da perspectiva pedagógica de Paulo Freire. Embora a aula expositiva seja frequentemente associada a práticas tradicionais, neste trabalho ela foi concebida como um momento de mediação dialógica, no qual não apenas transmitimos

conteúdos, mas problematizamos a realidade dos educandos, valorizando seus saberes prévios e experiências de vida.

### 3.1 Das Aulas Expositivas

Nossas aulas expositivas foram organizadas em 5 etapas. Para cada etapa elaboramos slides através do aplicativo Power Point. Chamamos nossa apresentação de: **História da Escravidão Negra - da África até a Paraíba**. Dividimos os conteúdos em consonância com a teoria detalhada no capítulo 1 dessa dissertação, seguindo a mesma sequência:

1ª aula – Pré-história africana.

2ª aula - Civilizações e Impérios da África Antiga.

3ª aula - Diáspora africana e africanos no Brasil.

4ª aula - Castigos e Resistência.

5ª aula - Escravizados na Paraíba e o CCSF.

Nossas aulas aconteceram de forma planejada, organizada e intencional, levando em conta a realidade dos estudantes de EJA. Eram aulas expositivas, porém dialógicas, contextualizadas e participativas, conforme os princípios de uma educação significativa.

Os temas eram apresentados a partir de situações reais do cotidiano dos alunos, valorizando seus saberes prévios. Essa contextualização favorecia o interesse, a compreensão e o engajamento dos estudantes.

A introdução de cada conteúdo sempre ficava a cargo de uma pergunta escrita no quadro com a intenção de aguçar a atenção dos alunos, exemplo: *Como seria sua vida se você fosse proibido de falar sua língua, praticar sua religião ou decidir sobre seu próprio corpo?* - *Quando você ouve a palavra escravidão, que imagens vêm à sua mente?* - Em seguida, promovíamos uma roda de conversa curta valorizando a fala dos alunos como ponto de partida do conhecimento e, só depois, adentrávamos no conteúdo histórico. A pergunta servia como “detonadora” de uma série de questões, que tanto se remetiam a questões do passado escravista quanto ao presente do mundo dos trabalhadores, visando o almejado diálogo entre presente e passado que o conhecimento histórico pode e deve suscitar.

Voltando ao conteúdo histórico. Exporemos a seguir cada aula que elaboramos e os motivos para tais escolhas de conteúdos.

### 3.1.1 Pré-história Africana.

Por que começamos nossa exposição pela Pré-história africana para então finalizarmos na escravidão da Paraíba, especificamente, no Centro Cultural São Francisco?

Em primeiro lugar, a África é reconhecida pela ciência como o berço da humanidade. Os mais antigos fósseis de hominídeos e de *Homo sapiens* foram encontrados ali, indicando que foi ali que surgiram os primeiros seres humanos, que depois migraram para outras regiões do planeta. Assim, toda a humanidade compartilha uma origem africana comum.

A África teve papel fundamental na formação do mundo moderno, especialmente por meio da diáspora africana forçada pela escravidão. Povos africanos e seus descendentes contribuíram decisivamente para a economia, a cultura, a língua, a religiosidade, a culinária, a música e as formas de resistência em diferentes partes do mundo, particularmente nas Américas. No caso do Brasil e da Paraíba, é impossível compreender a sociedade, a identidade nacional e a cultura brasileira sem reconhecer a centralidade da África e de seus povos.

Por fim, reconhecer a importância da África para a humanidade é um passo essencial para a construção de uma educação antirracista e humanizadora, conforme propõe a Lei nº 10.639/2003. Essa perspectiva valoriza os povos africanos como sujeitos históricos e reafirma que a história da África faz parte da história universal. Ensinar essa centralidade contribuiu para o combate ao racismo, para o fortalecimento da cidadania e para uma compreensão mais justa e plural da experiência de nossos alunos de EJA.



**FIGURA 21:** Exemplo de slide elaborado para trabalhar a Pré-história na África. Em destaque Lucy, o fóssil de ancestrais humanos apelidada de “Mãe da Humanidade”. Construção pessoal.

### 3.1.2 Civilizações e Impérios da África Antiga.

Continuando nossa abordagem sobre a África, adentramos nos reinos e impérios africanos. Essa escolha foi fundamental porque permitiu ao alunado compreender a África como um continente historicamente dinâmico, diverso e produtor de civilizações complexas, rompendo com a visão eurocêntrica que associa sua história apenas à escravidão, à pobreza ou ao colonialismo. Ao conhecerem essas formações políticas e sociais, os estudantes passaram a entender os povos africanos como sujeitos históricos ativos, dotados de sistemas próprios de poder, economia, cultura e saberes.

Ao abordar a África antes da escravidão colonial brasileira, apresentamos a diversidade de reinos, impérios, cidades, sistemas políticos, práticas religiosas e redes comerciais existentes no continente, como os reinos do Congo, do Benim, do Mali e de Gana. Essa perspectiva ajudou os estudantes a entender que a escravidão foi um processo histórico violento e imposto, e não uma condição “natural” dos povos africanos.

Além disso, o estudo dessas sociedades permitiu identificar as produções culturais, artísticas, científicas e religiosas africanas, como a metalurgia avançada, a arquitetura monumental, as universidades islâmicas de Timbuktu e as tradições orais preservadas pelos griôs. Esses elementos ajudaram na desconstrução de estereótipos racistas historicamente difundidos.

No contexto do ensino brasileiro, essa temática é especialmente relevante porque contribuiu para a compreensão crítica da escravidão no Brasil e na Paraíba. Ao conhecer a origem histórica, cultural e política dos povos africanos trazidos à força para o Brasil e para a Paraíba revelou que eles possuíam histórias próprias, reinos organizados, culturas e formas de trabalho diversas antes de serem escravizados, o que demonstrou que a escravidão foi implantada para atender às demandas do sistema colonial e do capitalismo mercantil, que necessitava de mão de obra explorada em larga escala. Tudo isso resultou no processo histórico de dispersão forçada dos povos africanos que ficou conhecido como diáspora africana, que será o nosso próximo tópico.

Vale salientar que, apesar de não termos podido ampliar nossos estudos para a África Contemporânea, devido ao tempo disponível para as aulas, observamos aqui que o continente africano, em pleno século XXI, não está preso ao passado e a tradições, não ficou atado aos antigos reinos medievais e modernos, mas também é o espaço de jovens países, com grandes e agitadas cidades, economias dinâmicas, produção econômica e científica. Não podemos alimentar uma visão “passadista” do continente africano.

## Império do Mali

- **Localização:** Região do Saara Ocidental.
- **Período:** Séculos XIII a XV (1235 e 1670).
- **Características:**
  - Um dos maiores impérios da história africana, famoso pela sua riqueza em ouro.
  - A cidade de Timbuktu tornou-se um centro de aprendizado e cultura, com a famosa Universidade de Sankoré.
  - Seu mais famoso governante, Mansa Musa, fez uma viagem de peregrinação a Meca, pois era muçulmano. Essa visita foi marcada pela generosa distribuição de ouro por onde passava, causando um forte impacto na economia local.



**FIGURA 22:** Exemplo de slide elaborado para trabalhar Civilizações e Impérios da África Antiga. Em destaque o império de Mali. Construção pessoal.

### 3.1.3 Diáspora Africana e Africanos no Brasil.

Começamos a trabalhar a Diáspora Africana questionando o significado da palavra “diáspora”. Pedi para que os alunos pesquisassem em seus celulares, e logo chegou à resposta – espalhamento de um povo - daí, começamos a questionar quem não morava mais em seus lugares de origem? Alguns já tinham deixado sua terra natal por motivos financeiros, familiares ou de doenças. O diálogo inicial foi fundamental porque esse conteúdo conversou diretamente com as trajetórias de vida, identidades e experiências sociais dos estudantes, promovendo uma educação significativa.

Percebemos que não foi o caso da diáspora dos africanos escravizados. Esse deslocamento não foi voluntário nem pacífico. Esteve marcado por violência extrema, desumanização e exploração do trabalho.

Entendemos que a Diáspora Africana foi o processo histórico de dispersão forçada de povos africanos para diferentes regiões do mundo, principalmente entre os séculos XVI e XIX, em decorrência do tráfico transatlântico de pessoas escravizadas promovido pelos sistemas colonial e escravista. Milhões de africanos foram retirados violentamente de seus territórios,

rompendo laços familiares, culturais e políticos, e levados sobretudo para as Américas, a Europa e partes do mundo islâmico.

Após compreendermos o que foi a diáspora, começamos a trabalhar o processo entre a captura dos africanos na África até a chegada ao Brasil. Isso envolveu os conflitos entre os reinos africanos, o transporte nos navios negreiros até a prática dos leilões no Brasil.

Do ponto de vista pedagógico, o estudo da diáspora africana permitiu que o ensino de História fosse além da memorização de fatos, possibilitando a leitura crítica da realidade, conforme propõe Paulo Freire. Ao compreender que a diáspora foi um processo histórico marcado por violência, nossos alunos passaram a perceber as desigualdades raciais contemporâneas como resultado de processos históricos, e não como falhas individuais.

Porém, os africanos nunca aceitaram passivamente essa situação. Entre as principais formas de resistência durante a travessia estavam as rebeliões a bordo, quando grupos de africanos tentavam tomar o controle do navio, atacar a tripulação ou forçar o retorno ao continente africano. Embora muitas dessas revoltas tenham sido brutalmente reprimidas, elas evidenciam a organização, a coragem e a recusa à escravização. É sobre isso que discorrerá nosso próximo tópico, a resistência dos cativos após a chegada ao Brasil.

**Diáspora africana e africanos no Brasil**

3º Aula

• A **diáspora africana** foi à dispersão dos povos africanos e seus descendentes para **várias partes do mundo**, principalmente como resultado do **tráfico de escravizados transatlântico** entre os séculos XV e XIX.

**PROFHISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**African Diaspora**

14

FIGURA 23: Exemplo de slide elaborado para trabalhar Diáspora Africana. Construção pessoal.

### 3.1.4 Castigos e Resistência.

Para iniciarmos o tema sobre castigos e resistências na escravidão, tivemos o cuidado de apresentar o assunto de maneira que não parecesse apenas chocante ou descritiva, mas crítica, humanizadora e contextualizada. Uma boa estratégia foi explicar por que os castigos existiam, antes de detalhá-los.

Então começamos esclarecendo que para manter o sistema escravista funcionando, os senhores utilizaram a violência como forma de controle. Os castigos não eram exceção, mas parte de um sistema organizado de dominação.

Lançamos a seguinte pergunta: Por que um sistema precisaria usar tanta violência para se manter? Os alunos ficaram em silêncio. Então, começamos a expor os motivos para tamanha desumanidade.

O sistema escravista precisou recorrer a tanta violência para se manter porque era injusto, desigual e não tinha legitimidade moral. A violência era indispensável para manter o sistema funcionando, pois se baseava na negação da liberdade. Ninguém aceitava espontaneamente ser escravizado. Por isso, castigos físicos, torturas e ameaças constantes eram usados para impor obediência pelo medo. A violência funcionava como um mecanismo de coerção permanente.

Além disso, a violência tinha um papel disciplinador e exemplar. Os castigos, muitas vezes públicos, não serviam apenas para punir um indivíduo, mas para intimidar todo o grupo, reforçando a ideia de que qualquer tentativa de resistência teria consequências severas. Isso revelava o medo dos senhores diante da possibilidade de rebeliões, fugas e revoltas.


Assim, a violência não era um excesso ou desvio da escravidão, mas o seu próprio fundamento. Onde havia exploração extrema e negação de direitos, a violência deixou de ser exceção e passou a ser regra.

Citamos alguns principais tipos de castigos utilizados durante a escravidão no Brasil e na Paraíba. Entre eles, os açoites (chibatadas), aplicados com chicotes ou varas. Podiam ocorrer em público para servir de exemplo e intimidação. Causavam ferimentos graves, infecções e até a morte; tronco, estrutura de madeira onde pés, mãos ou o pescoço eram presos. Impediam o movimento por horas ou dias combinando dor física, humilhação e exaustão; máscara de flandres, instrumento de ferro colocado no rosto usado para impedir que a pessoa falasse ou comesse; pelourinho, coluna instalada em praça pública onde os escravizados eram submetidos a castigos corporais e exposições humilhantes; cepo, bloco de madeira onde os pés e/ou as mãos ficavam presos dificultando ou impedindo a locomoção.

Em meio aos relatos sobre os castigos destinados aos cativos, surgiu a seguinte pergunta: “Eles não faziam nada para combater tudo isso?” Foi com essa oportunidade que incluímos o tema resistência a escravidão.

## Tipos de castigos

- Açoites: os escravos eram chicoteados com varas ou chicotes até sangrar;
- Máscara de Flandres: Máscara de ferro que cobria a boca impedindo o escravizado de falar e se alimentar;
- Tronco: Estrutura de madeira onde o escravizado era preso pelos pés e pelas mãos para serem chicoteados e castigados por dias;
- Coleira de ferro: coleira com pontas afiadas para identificar o escravo fugitivo;



**FIGURA 24:** Exemplo de slide elaborado para trabalhar Castigos e Resistências na Escravidão. Em destaque a máscara de flandres. Construção pessoal.

Começamos problematizando a visão tradicional que apresenta os africanos escravizados apenas como vítimas. Explicamos que a escravidão era constantemente contestada pelos próprios escravizados, em diferentes níveis e formas de resistências.

Na sequência lançamos a seguinte pergunta - O que significa resistir quando não se tem armas nem poder oficial? A resposta mais verbalizada pelos alunos foi – “fugir”.

Para esclarecer que resistir não significava apenas fugir, apresentamos o vídeo: **Resistências Negras no Brasil Colonial**<sup>11</sup>, do Canal Curta História disposto no link de rodapé.

A partir do vídeo adentramos na narrativa sobre os tipos de resistências no Brasil e na Paraíba escravista. Conversamos sobre as várias estratégias utilizadas pelos escravizados para subsistir ao sistema imposto pela violência, contrariando a descrição histórica que por muito tempo representou os cativos como sujeitos passivos. Desde o cotidiano das senzalas até ações coletivas de maior envergadura, os escravizados desenvolveram estratégias de enfrentamento ao cativo, como a preservação de práticas culturais e religiosas, a formação de redes de

<sup>11</sup>Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=jGN6E4kEY4>>

solidariedade, as fugas individuais e coletivas, o aborto, o suicídio além da organização de quilombos e revoltas.

Arrematamos que tais práticas revelavam que a escravidão foi permanentemente tensionada pelos próprios sujeitos submetidos a ela, que lutaram pela manutenção de sua humanidade e autonomia. Nesse sentido, a resistência não se limitou a confrontos armados, mas constituiu um conjunto de ações políticas, culturais e simbólicas que contribuíram para a contestação da ordem escravista.

É o caso das pinturas de personagens negros encontradas no interior do CCSF. Ao inserir imagens negras em pinturas sacras, como ocorreu nas pinturas do teto ou altares do Complexo, os pintores desafiavam os padrões religiosos eurocêntricos. Esse gesto pode ser entendido como uma forma de resistência simbólica e resgate identitário, afirmando que a fé também pertencia ao povo negro.

## Resistência

- Quilombos: Eram comunidades de escravos fugitivos;
- Sabotagem: Danificar máquinas e ferramentas ou incendiar plantações;
- Suicídios, abortos ou mesmo infanticídios;
- Envenenamento de comidas e bebidas de senhores ou capatazes;
- Fingir doença, trabalho lento, roubo ou desvio de produtos para a própria sobrevivência;
- Resistência cultural; manutenção das tradições africanas como música, capoeira, dança, idioma e preservação de religião como o candomblé.
- Sincretismo religioso: Os orixás africanos foram associados a santos católicos. Um exemplo é Iemanjá associada a Virgem Maria e a Nossa Senhora dos Navegantes.
- Compra da alforria (liberdade).



**FIGURA 25:** Exemplo de slide elaborado para trabalhar Castigos e Resistências na Escravidão. Construção pessoal.

### 3.1.5 Escravizados na Paraíba e o CCSF.


Começamos essa aula explicando para os nossos alunos que a escravidão na Paraíba fazia parte de uma realidade maior, comum a todo o Brasil. Isso acontecia porque a lógica geral do sistema escravista brasileiro apresentava características muito semelhantes às observadas

em outras regiões do país. Os africanos e seus descendentes eram obrigados a trabalhar sem receber salário, viviam sob vigilância constante, sofriam castigos e tinham seus direitos negados, fosse na Paraíba, na Bahia, em Pernambuco ou no Rio de Janeiro. Mudava o tipo de trabalho — no campo, na cidade ou dentro das casas —, mas a violência, a exploração e a falta de liberdade eram as mesmas. Entendemos que embora existissem especificidades locais relacionadas às atividades econômicas e à organização social da província, a escravidão na Paraíba integrou-se ao sistema escravista brasileiro, compartilhando seus mecanismos de dominação, controle e desumanização.

## O Começo

A escravidão de negros africanos na Paraíba começou logo após a fundação da cidade de Filipeia de Nossa Senhora das Neves (atual João Pessoa), em 1585, pelos portugueses.

Inicialmente, a mão de obra indígena foi explorada, mas com o tempo, os africanos escravizados passaram a ser o principal grupo utilizado nos engenhos de açúcar e nos trabalhos urbanos.



**FIGURA 26:** Exemplo de slide elaborado para trabalhar o tópico Escravizados na Paraíba e o CCSF. Construção pessoal.

Reconhecemos a proliferação da escravidão na Paraíba como um todo entre a Zona da Mata açucareira e as demais regiões, mas nosso recorte foi sobre a região da Capital, uma vez que o foco foi no Centro da Cidade e mais especificamente no Convento Franciscano. Assim, apresentamos a escravidão na Paraíba frisando para a escravidão na região açucareira.

Na historiografia sobre a Paraíba colonial, podemos dizer que havia menos escravizados que em Pernambuco ou na Bahia, por exemplo, onde a atividade canavieira era mais forte, mas, também, menos brancos, porque a população total era menor.

Apontamos alguns fatores que explicam o menor número de escravizados em comparação a outras regiões do Nordeste brasileiro:

Ao contrário de Pernambuco, a Paraíba tinha um menor número de grandes engenhos de açúcar predominando, isso reduzia a demanda por mão de obra escrava em larga escala, mas, não significa dizer que a escravidão em nosso Estado foi mais branda.

Enfim, apresentamos o Centro Cultural São Francisco (CCSF). Iniciamos com um vídeo elaborado pelo Programa Cidade em Ação, da TV Arapuan. O vídeo foi o escolhido por ser de fácil assimilação para nossos alunos de EJA<sup>12</sup>. Além do mais, as informações eram compatíveis com os objetivos de nossa aula.

Após a explanação do vídeo, continuamos a exposição sobre o Complexo explicando sua composição, localização e história. Demos especial atenção à capela de São Benedito e as pinturas de personagens negros encontradas no do patrimônio.

O próximo passo foi a exposição sobre as irmandades religiosas — o que eram e para que serviam. Começamos explicando que elas desempenharam um papel fundamental na vida dos escravizados no Brasil e na Paraíba, ao constituírem espaços de sociabilidade, apoio material e afirmação identitária em uma sociedade estruturada pela escravidão. Dessa forma, as irmandades foram compreendidas como importantes espaços de resistência cotidiana, nos quais a população negra buscou afirmar sua dignidade, identidade e humanidade frente às violências e desumanizações impostas pelo sistema escravista.

Adentramos, por fim, na questão sobre o cativo feminino na Paraíba. Achamos pertinente incluir as mulheres nesse contexto, já que vivemos uma onda de violência contra as mulheres na atualidade, que reitera a forte permanência de uma renitente ordem patriarcal, também conectada à escravidão.

Dialogando com os alunos sobre essas informações, concluímos que para a mulher, algumas práticas continuam iguais, como por exemplo: acumular múltiplas funções que vão desde trabalhar fora de casa, cuidar dos filhos e das atividades domésticas; a questão da exploração sexual em conjunto com a violência física que muitas vezes leva ao feminicídio; e a realidade da mãe solo que não tem alternativa de “fuga”, ela abraça sozinha a responsabilidade principal pelo cuidado, sustento e educação dos filhos, sem a presença cotidiana ou o apoio efetivo do outro genitor.

Entendemos que a presença feminina não poderia ser dispensável nas casas-grandes, engenhos, fazendas e conventos, ou seja, todos esses espaços carregavam a marca do trabalho doméstico. Relacionar escravidão feminina ao patrimônio implicou reinterpretar esses locais, evidenciando as relações de gêneros, colocando a mulher também como protagonista da história

---

<sup>12</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=t3hmiYTB1Ss>>

silenciada. Ao mesmo tempo, reforçamos a relação de diálogo entre presente e passado, que o conhecimento histórico pode e deve proporcionar.

Após todo esse processo de aulas expositivas<sup>13</sup>, partimos para a aula de campo. No dia programado, apesar de ser um dia de semana, tivemos um excelente número de alunos de EJA que munidos de expectativas, fomos rumo ao centro histórico de João Pessoa.

### 3.2 A Aula de Campo



**FIGURA 27:** Alunos no ônibus rumo a aula de campo no CCSF. Arquivo pessoal (2025).

Na manhã de 20 de agosto de 2025, estávamos lá, na porta da escola para irmos a aula de campo e poder observar na prática o que estudamos em sala. Com os alunos munidos de entusiasmo partimos no ônibus enviado pela Secretaria do Estado às 8:00 horas rumo ao Complexo Cultural São Francisco.

Nosso horário de visitação estava marcado para as 9:00 horas. Chegamos a tempo de fazermos algumas fotos no Adro e em frente ao Cruzeiro. Aproveitamos para explicar que aquele espaço externo era destinado à convivência e celebrações religiosas, importante para entender a relação entre fé, espaço urbano e vida social no período colonial. Demos uma volta

---

<sup>13</sup> Os slides completos das aulas expositivas estão disponíveis em: <<https://1drv.ms/p/c/c8d8a1bbe38af25a/IQD9-EcjGb0HR4qJYW9i9CX4UAVQktWfkzS8Fq3oUGBSaFiM>>

para observarmos os azulejos portugueses figurativos do século XVIII expostos no muro do Adro que narram a história da Via Crucis.



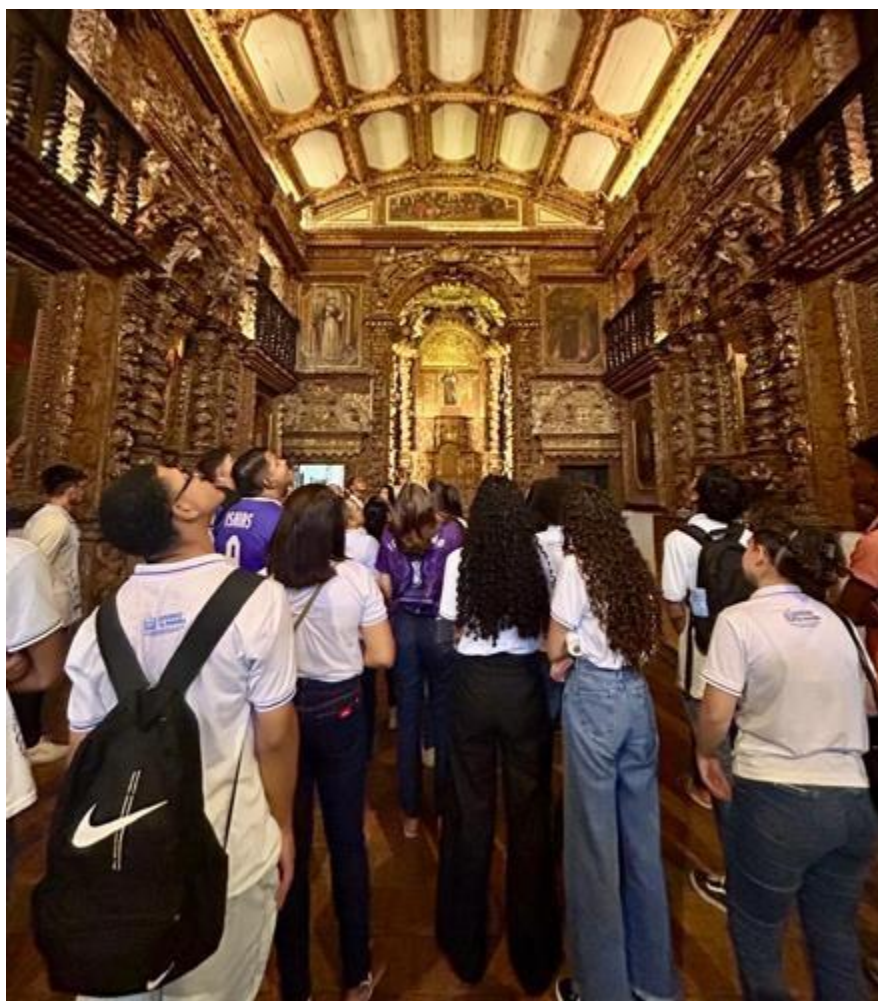
**FIGURA 28:** Alunos em frente ao cruzeiro no Adro do CCSF. Arquivo pessoal (2025).

Nem tínhamos adentrado o complexo e os alunos já estavam encantados com tanta beleza. Muitos nascidos e criados em João Pessoa, porém nunca tinham estado ali. Enfim entramos no museu e ficamos a cargo de um guia local.

A aula começou na Igreja de Santo Antônio, espaço principal do conjunto. Foi apresentada a arquitetura barroca com sua rica ornamentação composta com talhas douradas, pinturas no teto e azulejos portugueses que narram a história de José do Egito, um personagem bíblico que foi vendido como escravo pelos próprios irmãos. Nesse momento, chamei a atenção dos alunos para o tema retratado nos azulejos: a escravização de José. Fiz a seguinte pergunta – por que representar nas paredes a história de José do Egito numa igreja dedicada a São Francisco? Uma resposta chamou a atenção de todos: a vida humilde que ambos viveram. Todos concordaram.

Partimos para a capela dourada, um símbolo do barroco brasileiro e da história franciscana na Paraíba, onde o brilho da tinta misturada ao pó de ouro fascinou os presentes.

Lá foram encontrados vários símbolos entalhados na madeira que representavam a cultura local traduzida em frutos e cocas indígenas.



**FIGURA 29:** Alunos na Capela Dourada do CCSF. Arquivo pessoal (2025).

Depois adentramos na Capela da Ordem terceira, vinculada às irmandades leigas, especialmente frequentadas por membros da elite colonial, onde, de fato, os alunos visualizaram pinturas de escravizados no alto da parede, rente ao teto. Ali foram feitos muitos registros fotográficos acompanhados de expressões de admiração. Foi comentado que apesar das pinturas estarem num local um pouco escondido, elas deveriam ter “incomodado” a elite da época. Após o comentário concluímos que as pinturas feitas por escravizados no CCSF, muitas vezes imperceptíveis, mereciam ser analisadas e valorizadas para demonstrar que a história do local não se resumia à elite branca, mas também incluía vozes e expressões dos escravizados.

Chegamos até a sacristia, local relevante do complexo do ponto de vista histórico, artístico e simbólico. Originalmente, a sacristia tinha a função prática de guardar paramentos

litúrgicos, alfaias, imagens sacras e objetos utilizados nas celebrações religiosas, além de servir como local de preparação dos religiosos antes dos rituais. Sua ornamentação barroca, marcada pelo mobiliário entalhado e pelos painéis de azulejos portugueses, evidencia o uso da arte como instrumento pedagógico e de difusão dos valores cristãos no período colonial.

Na sacristia os estudantes visualizaram pinturas de pessoas negras no teto. Na pintura elas estão segurando as colunas que sustentam a estrutura de uma bela construção. Fiz a seguinte pergunta – Qual é o significado dessa pintura? - Dentre várias resposta a mais emblemática foi: “os trabalhos mais pesados, desde antigamente até os dias de hoje são destinados à pessoa de cor”.

A análise dessa pintura possibilitou discutir temas contemporâneos como racismo estrutural, desigualdade social, identidade, representatividade e pertencimento. Os estudantes compreenderam como as imagens constroem discursos e reforçam ou combatem estereótipos raciais. Mais uma vez, essa relação dialógica entre presente e passado, inerente ao conhecimento histórico, se manifestou.



**FIGURA 30:** Alunos na Sacristia do CCSF. Arquivo pessoal (2025).



**FIGURA 31:** Destaque para a pintura de escravizados na sacristia do CCSF. Arquivo pessoal (2025).

Encaminhamo-nos ao espaço mais emblemático da escravidão no CCSF, a Capela de São Benedito, local historicamente associado à população negra, especialmente aos escravizados e libertos, funcionava como lugar de devoção, sociabilidade e resistência cultural. Dedicada a São Benedito, santo de origem africana e profundamente associado aos escravizados e libertos, a capela funcionou como local de devoção, sociabilidade e organização religiosa dos negros no período escravista.

Historicamente, o espaço esteve vinculado às irmandades de homens pretos, que desempenharam papel fundamental no apoio mútuo entre seus membros e na construção de formas de resistência simbólica diante da escravidão. Arquitetonicamente, a capela apresenta características do barroco colonial, porém com ornamentação mais simples. Chamou a atenção dos alunos a sua pequenez, mal cabendo 4 ou 6 pessoas no seu interior. Explicamos que a estética evidencia as hierarquias sociais e raciais impostas pela sociedade colonial, refletidas também na organização dos espaços religiosos.

Nesse momento, ressaltamos a importância da figura de São Benedito, como uma espécie de intermediário entre o mundo europeu e africano, especialmente a partir da tentativa do catolicismo romano de integrar essas populações ao seu grêmio. São Benedito, nesse sentido, ganhou uma forte popularidade em todo o Brasil colonial, com inúmeras capelas e festas a ele

dedicadas no país, que marcou o período colonial e que mantém forte tradição até os dias atuais em diversas cidades e regiões.

No decorrer da exposição, ouvi a seguinte pergunta de um dos estudantes presentes ao estudo do meio – por que uma porta de frente para outra num ambiente tão pequeno? – O guia respondeu da seguinte forma: “As duas portas ajudavam a organizar a entrada e a saída das pessoas durante as missas e festas religiosas, impedindo o tumulto de escravizados e libertos no interior da Igreja”.

De fato, não encontramos registros sobre o significado das duas portas no interior da Capela minúscula. Porém, a resposta do guia fez sentido para os nossos estudantes. Mas vale ressaltar, *a posteriori*, que essa forma de circulação, por sua vez, permitia que os escravizados e negros livres tivessem um contato mais restrito com os demais presentes à nave da Igreja de Santo Antônio durante os ofícios religiosos, reforçando a perspectiva de inclusão subordinada ou mesmo segregação dessa população de origem africana em relação à elite branca. O sistema permitia alguma brecha, mas, no plano geral, visava reforçar ao máximo as dinâmicas de exclusão social do mundo escravista.



**FIGURA 32:** Duas estudantes da Escola na visita à Capela de São Benedito localizada, em destaque as duas portas ao fundo. Arquivo pessoal (2025).

Após a visita na capela de São Benedito prosseguimos para o espaço final do complexo, o Convento de Santo Antônio: área destinada originalmente à vida monástica dos frades franciscanos, hoje abriga exposições, salas culturais e espaços educativos.

Nesse espaço pudemos contemplar exposição de Arte Sacra, Popular e o Memorial Arquidiocesano. O nosso guia explicou as atividades que aquele local abrigou ao longo de décadas da história acompanhando as transformações religiosas, sociais e culturais da cidade de João Pessoa.

Terminamos nossa aula de campo no relógio de Sol que fica no exterior do complexo. Toda visita durou em torno de 60 minutos. Em seguida entramos no nosso ônibus, e durante a viagem de retorno, passamos a “tarefa de casa” para os alunos. Pedimos que escrevessem um texto contando as impressões sobre os conhecimentos adquiridos a partir das discussões realizadas em sala e das atividades externas.



**FIGURA 33:** Relógio de Sol - CCSF. Arquivo pessoal (2025).

### 3.3 As falas dos Participantes e a Construção do Nosso Produto

Nosso produto final, resultado do trabalho desenvolvido, materializa-se no “**Caderno de Falas e Imagens**”, concebido como um portfólio pedagógico e formativo. Inicialmente estruturado como “Caderno de Falas”, o material foi ampliado para reunir não apenas as produções textuais dos alunos, mas também registros visuais construídos ao longo do processo, especialmente durante a aula de campo. As produções foram organizadas em formato digital (PDF) e compartilhadas com toda a comunidade escolar por meio de grupos de WhatsApp, conferindo ao trabalho um caráter coletivo e democrático. Ao mesmo tempo, garantimos o respeito à identidade dos estudantes ao utilizar pseudônimos, conforme solicitado por eles, evitando possíveis constrangimentos.

Nesse contexto, o caderno se constitui como um instrumento significativo de sistematização das aprendizagens, pois integra diferentes linguagens e expressa as percepções, ideias e interpretações dos alunos a partir das experiências vivenciadas. Mais do que um simples repositório de atividades, o “Caderno de Falas e Imagens” afirma-se como um recurso pedagógico que valoriza a autoria dos sujeitos da EJA, fortalece o pensamento crítico e contribui para uma formação mais reflexiva, participativa e cidadã.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), encontramos muita resistência e dificuldades na elaboração de textos. Esses entraves, quase sempre, estão ligados às trajetórias escolares interrompidas, pouca prática de leitura, vocabulário limitado, dificuldade em iniciar ou concluir textos, o domínio das normas da escrita formal e a continuidade do raciocínio textual. Miguel Arroyo (2011) destaca que os alunos da EJA são trabalhadores, com pouco tempo para estudar, o que afeta o rendimento escolar. Além de todos esses entraves, soma-se o cansaço após o trabalho e as responsabilidades familiares.

Por esses motivos, para direcionar nossos estudantes na elaboração da produção textual, sugerimos algumas perguntas para facilitar a construção da escrita. Foram elas:

- \*Você acha que lugares antigos podem ser espaços de memória?
- \*O que você acha sobre estudos do meio?
- \*Você aprendeu alguma coisa relacionada a escravidão no espaço visitado?

#### 3.3.1 Análise das Produções Textuais

A produção textual dos alunos foi analisada à luz das orientações da BNCC, considerando a linguagem como prática social. Observamos que, embora apresentassem

dificuldades relacionadas à norma padrão da escrita, os estudantes demonstraram, de maneira geral, compreensão do tema proposto e conseguiram expressar suas ideias de forma coerente, relacionando o conteúdo trabalhado à vivência na aula de campo.

Explicamos que o mais importante, para aquele momento, não era escrever sem erros, mas conseguir passar uma ideia, contar algo, dar opinião e ir melhorando aos poucos. Dessa forma, conseguimos estimular a expressão e fortalecer a autoestima o que promoveu a aprendizagem significativa refletida nos textos produzidos.

Dentre as produções escritas pelos estudantes analisamos oito textos comparando-os com a metodologia da História desenvolvida no capítulo 2 dessa dissertação. O objetivo dessa análise foi identificar se houve a aplicação, de fato, das metodologias discutidas durante o Profhistória.

Além da análise metodológica, os textos também serviram para avaliar se o conhecimento compartilhado nas aulas expositivas, baseadas na teoria do capítulo 1, foi compreendido. Dessa forma, ligamos a teoria do capítulo 1(um) com a metodologia do capítulo 2(dois) e a prática do capítulo 3(três), que, compilados, resultou no nosso trabalho.

Do total de 20 produções textuais, foram selecionadas 8 para análise. A fim de preservar a identidade dos autores dos relatórios, adotamos pseudônimos, conforme mencionado anteriormente.

Os tópicos que analisamos em concordância com o capítulo 2 e as falas dos alunos são:

- \*O estudo do meio e o ensino de História;
- \*Estudo do meio e patrimônio;
- \*Patrimônio lugar de memória e identidade;
- \*Identificação da História nas imagens; e
- \*Decolonialidade no Ensino de EJA.

### 3.3.1.1 O Estudo do Meio e o Ensino de História

O Estudos do Meio constituiu uma estratégia pedagógica fundamental para o ensino de História, pois possibilitou ao estudante de EJA o contato direto com os espaços de memória e as materialidades do passado, favorecendo a articulação entre a teoria, a prática e o diálogo com o presente. A vivência no CCSF ampliou a compreensão histórica do aluno e desenvolveu a capacidade de observação construindo uma ponte com os conteúdos trabalhados em sala de aula. Nesse sentido, Bittencourt (2008, p. 355) destaca que as atividades fora do espaço escolar

contribuem para tornar a aprendizagem mais significativa, ao permitir que o estudante relacione o conhecimento histórico com a realidade social e cultural, estimulando uma postura crítica diante do passado e do presente. Assim, as aulas de campo fortalecem o processo de ensino-aprendizagem ao promoverem experiências formativas que valorizam o patrimônio, a memória coletiva e a participação ativa do educando.

Podemos observar a experiência narrada por Alba, entre as linhas 5 e 15 do texto que se encontra no anexo 1: *“ver tudo de perto faz a gente entender melhor do que só ouvir na sala”*. (Alba, 2025 - Anexo 01).

Já no relato de Bruno entre as linhas 9 e 13, o aluno escreve: *“é bem melhor aprender vendo pessoalmente pois além de ser mais interessante torna mais fácil guardar na memória as informações pois ria lembranças assim é mais fácil de se lembrar das informações no futuro”*. (Bruno, 2025 - Anexo 02).

Há outros exemplos que evidenciam a importância atribuída pelos alunos ao Estudo do Meio e sua contribuição para o processo de aprendizagem. No entanto, optamos por disponibilizar os textos completos em anexo, para que o leitor possa apreciá-los e identificar, por si mesmo, tais evidências.

### 3.3.1.2 Estudo do Meio e Patrimônio

De acordo com os relatos descritos nos textos que analisamos, identificamos que a aula de campo estabelece uma relação direta entre o ensino de História e o patrimônio concreto e cultural. Essa experiência ampliou a compreensão do passado ao permitir a observação in loco dos espaços e objetos, favorecendo a construção de uma aprendizagem significativa. Conforme Scifoni (2006, p. 36–37), o patrimônio deve ser compreendido como resultado de relações sociais e históricas, constituindo-se em importante instrumento educativo quando apropriado criticamente pela escola. Nesse sentido, a aula de campo contribui para a valorização do patrimônio como fonte histórica, estimulando o olhar crítico dos alunos e fortalecendo o sentimento de pertencimento, ao articular conhecimento acadêmico, vivência e reflexão sobre a realidade.

Observamos no texto de Carla, entre as linhas 13 e 18, o seguinte relato: *“O que mais me impressionou lá foi o sentimento de quase mágica de estar ali. A luz que entrava pela janela e pelos vitrais, o cheiro da madeira antiga, o som de piso de madeira rangendo enquanto andávamos”* (Carla, 2025 – Anexo 03). A aluna descreve suas sensações e sentimentos ao visitar o CCSF, ou seja, o contato com o patrimônio trouxe vivência e reflexão.

Encontramos outro exemplo de vivência no texto de Davi, entre as linhas 4 e 7: *“As construções antigas e o jeito do espaço fazem a gente imaginar como era a vida antigamente. Foi um passeio que me fez ver a História de um jeito mais real”*. (Davi, 2025 - Anexo 04).

Entendemos que, a vivência pessoal que aconteceu por conta do contato com o patrimônio material e a percepção das relações do mesmo com as dimensões imateriais da cultura, religiosidade e relações sociais, criou uma sensação de conexão com o tempo passado e presente, despertando curiosidade e emoção. Ao visitar o CCSF, os alunos sentiram que estavam pisando no mesmo espaço onde outras gerações viveram e construíram suas histórias. Isso despertou um fascínio ligado ao desejo humano de compreender suas origens, estabelecendo uma conexão direta com outras temporalidades. Esse despertar fez com que retornássemos da aula de campo com uma compreensão ainda maior sobre a necessidade de preservação do patrimônio material e cultural, entendido como elemento fundamental na construção da identidade social. Além disso, reforçou-se a percepção de que o acesso à memória e ao patrimônio constitui um direito. Não basta apenas saber que esses bens existem; é necessário vivenciá-los, visitá-los, “ir até eles”.

### 3.3.1.3 Patrimônio Lugar de Memória e Identidade

Ao realizarmos o estudo do meio apresentamos para os nossos alunos um monumento físico que carrega em suas paredes a identidade, a memória e os valores de uma comunidade. Percebemos que eles conseguiram identificar no CCSF vários vestígios da memória silenciada das pessoas escravizadas. Conseguimos passar a mensagem de que preservar o patrimônio cultural pode dar a chance de ressignificação da histórica. Conforme Joana Neves (1997, p. 15), a memória não é um dado natural, mas uma construção social continuamente reelaborada a partir das vivências e dos referenciais culturais compartilhados. Nesse sentido, o patrimônio cultural atua como mediador entre passado e presente, permitindo que sujeitos se identifiquem e se sintam participantes da história. Ainda segundo a autora (Neves, 1997, p. 27), os lugares de memória tornam-se fundamentais justamente por concentrarem sentidos, valores e representações que fortalecem o sentimento de identidade, especialmente entre grupos historicamente silenciados.

Nesse sentido, os alunos entenderam que a narrativa contada nos livros oficiais, nem sempre pode ser a versão final. Eles distinguiram que o CCSF guarda em suas paredes, versões da história que precisam ser disseminadas para que a construção da identidade coletiva represente todas as camadas sociais do Brasil e da Paraíba. Podemos atestar nossas afirmações

no texto de Eva em dois momentos, entre as linhas 8 e 10 e depois da 22 a 25: *“Lugares antigos como aquele são sim espaços de memórias, guardam parte da história da Paraíba e ajudam a gente a entender melhor o passado (...) aprendi bastante e percebi o quanto é importante cuidar e preservar lugares históricos como Centro Cultural São Francisco. Eles fazem parte da nossa identidade e merecem ser preservados e zelados”*. (Eva, 2025 - Anexo 05).

Também nas impressões de Fábio, entre as linhas 1 e 7, o aluno relata sobre espaço e memória:

Lugares antigos são verdadeiros espaços de grandes memórias, porque eles carregam a história, a cultura e as experiências das pessoas que passaram por lá, ou viveram lá ao longo do tempo. Cada canto, cada pedra, cada detalhe que esses lugares podem transportar alguém para o passado e evocar lembranças e emoções.” (Fábio, 2025 – Anexo 06).

Ademais, os alunos alcançaram esse nível de percepção devido aos estudos preliminares e discussões sobre a escravidão na história da Paraíba, que permitiram uma compreensão mais crítica sobre o local (além da mera fascinação com a sua beleza), que seria um espaço riquíssimo em possibilidade de observação de detalhes, mas, que era importante aprender a observar o “diferente” e o “quase oculto”: uma pintura escondida, um símbolo, uma marca na parede ou um objeto esquecido. Ao educar o olhar para perceber o que parece invisível, os alunos aprenderam a ver além do óbvio, aprenderam a ler os espaços com mais atenção.

#### 3.3.1.4 Identificação da História nas Imagens

O estudo das imagens e pinturas do CCSF, constitui uma estratégia pedagógica fundamental para atingirmos o nosso objetivo de encontrarmos “rastros” da escravidão naquele espaço. Possibilitou aos estudantes desenvolverem um olhar crítico sobre o passado, compreendendo que tais representações são construções sociais carregadas de intencionalidades. Ao observar essas obras in loco, os alunos ampliaram sua capacidade de leitura visual, relacionando elementos estéticos ao contexto histórico em que foram produzidos. Nesse sentido, conforme destaca Vanessa Giordano Litz (2009, p. 13), as imagens não devem ser tratadas apenas como ilustrações, mas como fontes históricas que exigem análise, interpretação e problematização, permitindo ao educando perceber diferentes narrativas e perspectivas sobre um mesmo acontecimento.

A análise iconográfica de pessoas negras teve papel fundamental na aula de campo, pois possibilitou ao aluno compreender as imagens como fontes históricas e relacioná-las com a

teoria exposta em sala de aula. Nesse aspecto, Bittencourt (2008, p. 364) ressalta que o trabalho com imagens deve promover a problematização dos conteúdos representados, estimulando o educando a questionar intenções, significados e limites dessas representações. Assim, a análise iconográfica articulada as aulas expositivas contribuíram para uma aprendizagem mais significativa. É o que podemos verificar no texto de Gilvan, entre as linhas 14 e 21:

O espaço conta com pinturas nos tetos e azulejos que possui uma narrativa (...) e se não observar atentamente essas pinturas, talvez não perceba a presença de alguns negros escravos escondidos nelas “sustentando” a construção. Dessa forma, notamos a importância de seus trabalhos e habilidades que não foram valorizados, mas, sim, explorados de forma cruel e desumana”. (Gilvan, 2025 – Anexo 07).

Voltando ao texto de Carla, podemos identificar nas linhas de 8 a 12 um relato cheio de sentimento da aluna: *“Enquanto caminhava pelos corredores e observava as paredes e esculturas, notei esculturas/pinturas meio que ocultas dos povos escravizados que mesmo naquela época difícil, eles não desistiram e mostraram relutância mesmo com uma forma sutil”* (Carla, 2025 – Anexo 03).

Bruno também atesta entre as linhas 19 e 21: *“além que nas pinturas os negros (quando tinha) sempre ficavam nos cantos, e isso é muito triste pois mostra como o racismo era forte e ainda é”*. (Bruno, 2025 – Anexo 02).

É importante observarmos nos relatos analisados que, em nenhum momento, a escravidão é abordada de maneira “natural”. Há um incômodo nas narrativas dos alunos em relação ao lugar que foi imposto aos negros na sociedade. Eles entenderam que a escravidão no Brasil e na Paraíba não representou apenas um período histórico encerrado em 1888, mas estruturou profundamente as bases sociais, econômicas e culturais do país, deixando marcas que se manifestam até hoje por meio do racismo estrutural. Nesse contexto, incluímos a decolonialidade como forma de enfrentamento a permanência das desigualdades. Inferimos que ao questionarmos as narrativas eurocêtricas, estamos nos propondo a valorizar epistemologias historicamente marginalizadas, especialmente os saberes de matrizes africanas.

### 3.3.1.5 Deconialidade no Ensino de EJA

Durante o estudo do meio entendemos como é necessário resgatar a participação negra na construção da História do Brasil, cuja prática pedagógica alinhada à perspectiva decolonial, rompe com narrativas hegemônicas que historicamente invisibilizaram as contribuições africanas e afro-brasileiras na formação da cultura, da economia, da religiosidade, da música,

da culinária e da linguagem nacionais. Conforme Aníbal Quijano, a colonialidade do poder instituiu hierarquias raciais que organizaram o mundo social e legitimaram a supremacia de saberes eurocentrados, relegando os sujeitos negros à condição de subalternidade.

Assim, compreendemos que, ao valorizarmos o protagonismo negro assumimos um papel de resistência à colonialidade favorecendo a construção de uma consciência crítica que reconhece a diversidade como elemento fundante da sociedade brasileira.

Podemos encontrar traços do pensamento decolonial no texto de Helena, nas linhas, 13 a 18, depois nas linhas 25 a 28:

Viu-se também, através da estrutura da igreja como as pessoas se dividiam a partir de suas classes sociais, o que inclui os negros escravizados na posição mais baixa e desvalorizada entre eles, tendo em vista que toda a mão de obra para a construção do local só foi possível partir deles (...) Conhecer sobre a história da humanidade é necessário permitindo que não cometamos os mesmos erros e a sociedade, no geral, prospere”. (Helena, 2025 - Anexo 08).

A afirmação acima evidencia como a própria estrutura da igreja materializa hierarquias sociais herdadas do período colonial, nas quais os negros escravizados ocuparam posições subalternizadas, apesar de terem sido fundamentais na construção do espaço. Tal realidade dialoga diretamente com o pensamento decolonial, que denuncia a colonialidade como um sistema de poder responsável por organizar a sociedade a partir de classificações raciais e sociais, invisibilizando o protagonismo dos grupos oprimidos. Nesse sentido, reconhecer que a mão de obra escravizada sustentou a edificação do CCSF, ao mesmo tempo em que foi marginalizada, revela as contradições históricas produzidas pelo colonialismo. Entendemos que, conforme aponta o trecho, a aula de campo foi um exercício que contribuiu para a formação de uma consciência crítica, elemento central do pensamento decolonial e da educação comprometida com a transformação social.

### **3.4 Café com EJA**

O Café com EJA é uma prática da nossa escola para com o segmento. Essa reunião é realizada bimestralmente acompanhada de guloseimas e muito café, como o próprio nome sugere. Ela tem o objetivo de fortalecer os vínculos entre os educandos, promover a socialização e valorizar as experiências de vida que cada estudante traz consigo. Esse momento contribui para o desenvolvimento da autoestima, do sentimento de pertencimento e da participação ativa

no espaço escolar, além de favorecer aprendizagens significativas por meio da troca de saberes entre alunos, professores e coordenação escolar.



**FIGURA 34:** Culminância do projeto no Café com EJA. Arquivo pessoal (2025).

Foi no Café com EJA do 4º bimestre do ano de 2025, que concluímos nosso projeto de dissertação. Em meio a muitos risos e descontração, apresentamos o arquivo virtual<sup>14</sup> no datashow seguido do compartilhamento nos grupos de WhatsApp das turmas. Pedimos que alguns alunos, aleatoriamente, fizessem a leitura de algum texto, desde que não fosse o seu próprio. Eles alegaram que ler o texto do colega é “menos vergonhoso”, já que não estavam relatando nada sobre si.

Em seguida, expusemos as fotografias da aula de campo. Cada uma que era compartilhada trazia lembranças e aprendizados dos momentos da visita ao CCSF. Dessa forma fizemos uma revisão do conteúdo de forma dinâmica e participativa possibilitando a integração entre teoria e prática, estimulando o protagonismo dos alunos, em consonância com os princípios de uma formação cidadã.

---

<sup>14</sup> Arquivo em PDF do Caderno de Falas:  
<https://drive.google.com/file/d/1Fd7WJN1UxHq9wAesN2AyT0Q3G-b4iPvO/view?usp=sharing>

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da escravidão constitui um elemento fundamental para a compreensão do racismo estrutural no Brasil, uma vez que o regime escravista esteve na base da formação econômica, social e cultural do país, produzindo desigualdades históricas cujos efeitos permanecem inscritos nas estruturas da sociedade contemporânea.

Fanon (2008) analisa como o racismo afeta a subjetividade do negro e sua relação com a cultura e a linguagem quando demonstra que o racismo não atua apenas como um sistema de exclusão social, mas também como uma força profunda que atinge a subjetividade do sujeito interferindo diretamente na construção de sua identidade e produzindo sentimentos de inferiorização.

Procuramos trabalhar o tema da escravidão e do racismo de forma leve, dinâmica e respeitosa por meio da aula de campo. Isso foi possível porque direcionamos o foco para temas como história, memória, resistência e pertencimento sem perder a profundidade histórica. A chave foi sair da lógica exclusiva do sofrimento e valorizar também a cultura e o protagonismo negro. Abordar, além da violência foi um método eficaz para trazer a realidade da escravidão para o presente e oferecer uma história mais próxima da realidade dos alunos da EJA.

O estudo do meio no CCSF foi acima das nossas expectativas. Através das produções textuais podemos atestar essa afirmação. Não ousamos cogitar inicialmente que os alunos conseguiriam chegar a um grau de maturidade tão satisfatório. Confessamos aqui, nossa falta de fé. Pois fomos surpreendidos com a quantidade de conhecimentos adquiridos através do nosso projeto. Chegamos à conclusão de que a aula de campo configurou como uma ferramenta pedagógica valiosa e relevante para o ensino de conteúdos históricos como a escravidão, pois possibilitou aos estudantes o contato direto com espaço de memória, patrimônio cultural e vestígios materiais do passado, tornando a aprendizagem mais concreta e significativa.

Moreira in Candau (2013) questiona a respeito da intervenção do educador na construção do protagonismo do aluno:

Faz-se, assim, conveniente compreender como toda essa dinâmica nos atinge, bem como afeta quem são nossos/as alunos/as, daí ser útil analisar, nesse conturbado panorama, que identidades ajudamos a formar com nossas aulas e atividades. Em que estão convertendo os/as alunos/as? De que modo os significados partilhados nas interações das salas de aula reforçam, desafia, ou desorganizam as identidades que estão construindo? Deveria/poderia ser diferente? Como? MOREIRA in CANDAU (2013, p. 40).

A reflexão de Moreira, em Candau (2013), ao problematizar as identidades construídas no espaço escolar, adquire especial relevância no contexto da Educação de Jovens e Adultos, cujos estudantes apresentam trajetórias frequentemente marcadas por processos de exclusão social, racial e educacional. Nessa perspectiva, compreendemos que nossa intervenção pedagógica buscou contribuir para a promoção do protagonismo discente, valorizando as experiências de vida e os saberes prévios dos educandos. Em diálogo com Paulo Freire, entendemos que ensinar não se resume à transmissão de conteúdos, mas à criação de possibilidades para a produção do conhecimento. Assim, na EJA, procuramos atuar como mediadores da aprendizagem, estabelecendo relações horizontais que favoreçam a autonomia e a consciência crítica contribuindo para que se reconheçam como sujeitos históricos capazes de interpretar e transformar sua realidade.

Por fim, permanece para nós a alegria e a satisfação de contribuir para a socialização do conhecimento, especialmente ao observar os alunos construindo seus próprios pensamentos e avançando no desenvolvimento de uma consciência crítica. Nesse percurso, o **Caderno de Falas e Imagens** revelou-se um elemento central do trabalho, ao possibilitar o registro, a valorização e a escuta das vozes dos estudantes, tornando visível o processo de aprendizagem e fortalecendo sua autoria. Sua importância reside não apenas como produto final, mas como instrumento formativo que deu sentido às experiências vividas e consolidou as reflexões construídas ao longo do projeto. Essa experiência representa mais uma realização em nossa trajetória docente, potencializada, desta vez, pelo apoio do ProfHistória, que contribuiu de maneira significativa para nosso amadurecimento profissional e para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais críticas e sensíveis.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Horácio de. *História da Paraíba*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1978. (1 e 2 v.).
- ARROYO, Miguel G. *Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BARROS, José D'Assunção. *História, região e espacialidade*. Revista de História Regional, v. 10, n. 1, 2005.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CAIUSCA, Alana. *História da África*. Disponível em: <<http://www.educamaisbrasil.com.br>>. Acesso em: 31 jul. 2024.
- CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011. (Consciência em debate/coordenadora Vera Lúcia Benedito).
- CECATTO, Adriano; MAGALHÃES JUNIOR, Antônio Germano. *A iconografia e o ensino de história: potencialidades e possibilidades*. In: Encontro de Pesquisa e Pós-graduação em Humanidades, n. 2, 2011, Fortaleza. Semana de Humanidades: entre fixos e fluxos, n. 8, 2011, Fortaleza. Anais [...], Fortaleza: [s. n], 2011. Universidade Federal do Ceará, 2011, p. 1-15. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20870/3/2011\\_eve\\_acecattoagmagalhaesjunior.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20870/3/2011_eve_acecattoagmagalhaesjunior.pdf). Acesso em: 10 nov. 2023.
- Censo 2022:** Agência IBGE Notícias, 2022. Disponível em: <http://www.https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>. Acesso em: 24 jul. 2024.
- Centro Cultural São Francisco. Centro Cultural São Francisco - Patrimônio Cultural da Capital Paraibana. YouTube, 19 de setembro de 2024. [https://youtu.be/TECQ\\_Qd8dWE?si=QhtPxVP9stXmISkS](https://youtu.be/TECQ_Qd8dWE?si=QhtPxVP9stXmISkS)
- Cidade em Ação. Conheça a história do Centro Cultural São Francisco na cidade de João Pessoa. YouTube, 01 de julho de 2023. <https://youtu.be/t3hmiYTB1Ss?si=h7NJgRddcnfDih1V>
- FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Ubu Editora, 2020.
- FRANCO, A. P.; SILVA JUNIOR, A. F. DA; GUIMARÃES, S. *Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões*. Ensino em Revista, v.25, n.4, p. 1016-1035 dez. 2018.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 84°. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.
- FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. *Patrimônio Histórico Cultural*. 2º ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- GADOTTI, Moacir. *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar, escrever, esquecer*. 2ª edição. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- GALLIZA, Diana Soares de. *O declínio da Escravidão na Paraíba 1850-1888*. João Pessoa: Editora Universitária/UFP, 1979.
- GONDAR, Jô. *Cinco proposições sobre memória social*. Morpheus: revista de estudos interdisciplinares em memória social, v. 9, n. 15, 2016.
- GOMES, Laurentino. *Escravidão: Da Independência do Brasil a Lei Áurea*. Volume III. 1º ed. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2022.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.
- Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004.
- LIMA, Maria da Vitória Barbosa. *Liberdade interdita, liberdade reavida: escravos e libertos na Paraíba escravista (século. XIX)*. Brasília: FCP, 2013.
- LITZ, Valesca Giordano. *O Uso da Imagem no Ensino de História*. Universidade Federal do Paraná, Curitiba: 2009.
- LUC, Jean-Nöel. *La Enseñanza de la Historia del Medio*. Madrid: Editorial Cincel, 1981.
- MACEDO, José Rivair. *História da África*. 1ºed. São Pulo: Contexto, 2014.
- MELLO, José Octávio de Arruda. *História da Paraíba: lutas e resistências*. João Pessoa: A União, 2002.
- MELO, Vilma de Lurdes e. *Memória material e imaterial: procurando vestígios e estabelecendo conexões*. In: \_\_\_\_\_. *História local: contribuições para pensar, fazer e ensinar*. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

Moderna Plus: ciências, humanas e sociais aplicadas. Vários autores. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

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

NEVES, Joana. *História Local e Construção da Identidade Social*. *Saeculum*, jan. – dez. 1997, p. 13-27.

OLIVEIRA, Carla Mary da Silva. *O Barroco na Paraíba: arte, religião e conquista*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB; IESP, 2003

OLIVEIRA, Maria Inês Cortes de. *Irmandades Negras: uma experiência religiosa afro-brasileira*. Belo Horizonte: UFMG, 1990.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: TONELO, Iuri. A teoria decolonial e a invenção do “marxo-positivismo”: debate, 2023. Disponível em <http://www.esquerdadiario.com.br> . Acesso em: 29 jul 2024.

ROCHA, Solange Pereira da. *Gente Negra na Paraíba Oitocentista: população, família e parentesco*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SÁ, A. N. M.; JUVINO, V. V.; SILVA, V. K. S. *A capela e a irmandade de São Benedito da Paraíba: Um novo olhar sobre a Igreja do século XIX*. João Pessoa: ANPUH-PB, 2024.

SALLES, André Mendes. *História local e patrimônio: alguns apontamentos e problematizações*. In: BORGES, Cláudia Cristina do Lago; LEITE, Priscilla Gontijo (Orgs.). *Experiências Docentes e a Construção do Saber Histórico*. João Pessoa: Editora CCTA, 2022, V. 4.

SANTOS, Edson Joaquim dos; NETO, Júlio Schneider. *O Estudo do Meio como Prática Pedagógica Regular*. In: MAIOR, Paulo Souto; PESSOA, Ângelo Emílio da Silva; SALLES, André Mendes (Orgs.). *Saberes Históricos, Patrimônio e Espaços de Memória*. João Pessoa: Editora CCTA, 2022, V.2.

SOUZA, Marina de Mello. *África e Brasil Africano – Usos e Costumes*. São Paulo: Ática, 2006.

SCHWARCZ, Lília Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: Cor e raça na sociedade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCIFONI, Simoni. *Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema*. In: TOLENTINO, Átila (Org.). *Educação patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012. – (Caderno Temático 2).

SUKOW, Nikita Mary. *Um balanço teórico da história local: historiografia e ensino de história*. In: GONÇALVES, Nádia G; URBAN, Ana Cláudia (Org.). *Ensino de História: contribuições a partir da História local*. Curitiba: Appris, 2023.

## ANEXOS

## História

Quando visitei o Centro Cultural de São Francisco, tive a sensação de entrar em um lugar que ainda guarda muitas lembranças do passado como se cada parede tivesse uma história escondida, achei interessante observar a arquitetura antiga, as pinturas, a escultura e objetos que mostravam como as coisas eram há muito tempo, e isso me fez perceber que lugares ~~que~~ antigos realmente podem ser espaços de memória, porque ajudam a lembrar acontecimentos, pessoas e costumes que marcaram a nossa história, a aula de campo também foi muito legal, porque ver tudo de perto faz a gente entender melhor do que só ouvir uma sala, eu consegui prestar mais atenção e fiquei mais curiosa sobre os detalhes, em alguns momentos dei para perceber coisas ligadas à escaridade, como imagens e explicações que mostravam o quanto esse período foi triste e difícil e isso fez refletir sobre tudo o que aconteceu e a importância de não esquecer, no fim, senti que aprendi bastante sobre o passado e percebi como é importante preservar espaços assim, para que a história continue viva e para que a gente possa aprender com ela.

(S) (T) (Q) (Q) (S) (S) (U)

## História

### Resumo

Eu fui do centro cultural São Francisco, era como uma igreja e um museu ao mesmo tempo, o lugar era lindo cheio de detalhes que guardavam memórias, pois só observando as esculturas, quadros e pinturas já dava para aprender sobre a época que cada detalhe foi feito, claro que lá também teve uma aula de ralhada sobre o local e como ele foi construído e tudo que aconteceu naquele lugar.

Por isso esse tipo de aula é muito importante para o aprendizado, porque por mais que a gente aprende bem na sala de aula com imagens seja em slides ou livros, é bem melhor aprender vendo pessoalmente pois além de ser mais interessante se torna mais fácil guardar na memória as informações pois cria lembranças assim é mais fácil de se lembrar das informações no futuro.

No entanto teve algo lá que me chamou a atenção, lá no local tinha a área que as pessoas ficavam sentadas para ouvir as missas ou qualquer outra coisa, mas isso só para as pessoas brancas pois do lado tinha uma parte feita só para os negros ou seja isolá-los, além que nas pinturas os negros do rinhal sempre ficavam nos cantos, e isso é muito triste pois mostra como o racismo era forte e ainda é.

## Minha experiência na igreja São Francisco.

Visitar a igreja foi uma experiência incrível. Foi a minha primeira vez lá, e confesso que fiquei impressionada com cada detalhe daquele lugar. É como se cada canto daquela igreja tivesse uma história escondida ou até um segredo guardado há séculos, esperando para ser descoberto.

Enquanto caminhava pelos corredores e observava os painéis e esculturas, notei esculturas/pinturas meio que ocultas dos painéis escovados e que mesmo naquela época difícil, eles não desistiram e mostraram relutância mesmo ~~de~~ com uma forma sutil.

O que mais me impressionou lá foi a sensação de quase mágica de estar ali. A luz que entrava pela janela e pelos vitrais, o cheiro da madeira antiga, o som do piso de madeira rangendo enquanto andávamos... Resumindo, foi uma experiência inesquecível.

Sem dúvida, pretendo voltar outras vezes. Não foi apenas uma ida ao ponto turístico; foi um encontro com o tempo, com a arte e com a história.

Conhecer o centro cultural São Francisco foi uma das experiências mais legais que já tive na escola. Assim que cheguei, achei o lugar lindo e cheio de detalhes que chamavam atenção. As construções antigas e o jeito do espaço fazem a gente imaginar como era a vida antigamente. Foi um passeio que me fez ver a história de um jeito mais real. Pra mim, lugares antigos são verdadeiros espaços de memória porque guardam lembranças e história muito importantes. Quando a gente conhece esses lugares, entende melhor o passado e valoriza mais o presente. É como se cada parte do centro cultural contasse um pedacinho da nossa história. Aprender fora da sala de aula foi algo que bastante. A aula de campo deixou tudo mais interessante e divertido porque a gente pode ver de perto o que normalmente só aprende nos livros. Além disso, estar junto com os colegas e professores deixou o momento ainda melhor. Enquanto andava pelo local, percebi várias partes que lembravam o tempo da escravidão, como esculturas e espaço que mostravam o trabalho das pessoas negras. Isso me fez pensar em como aquele tempo foi difícil e injusto, mas também em como é importante lembrar disso pra não repetir os mesmos erros. No fim das contas, esse passeio me marcou de verdade. Visitar o centro cultural São Francisco me fez valorizar mais a cultura e entender a importância de conhecer o passado. Foi uma aula diferente, inesquecível.

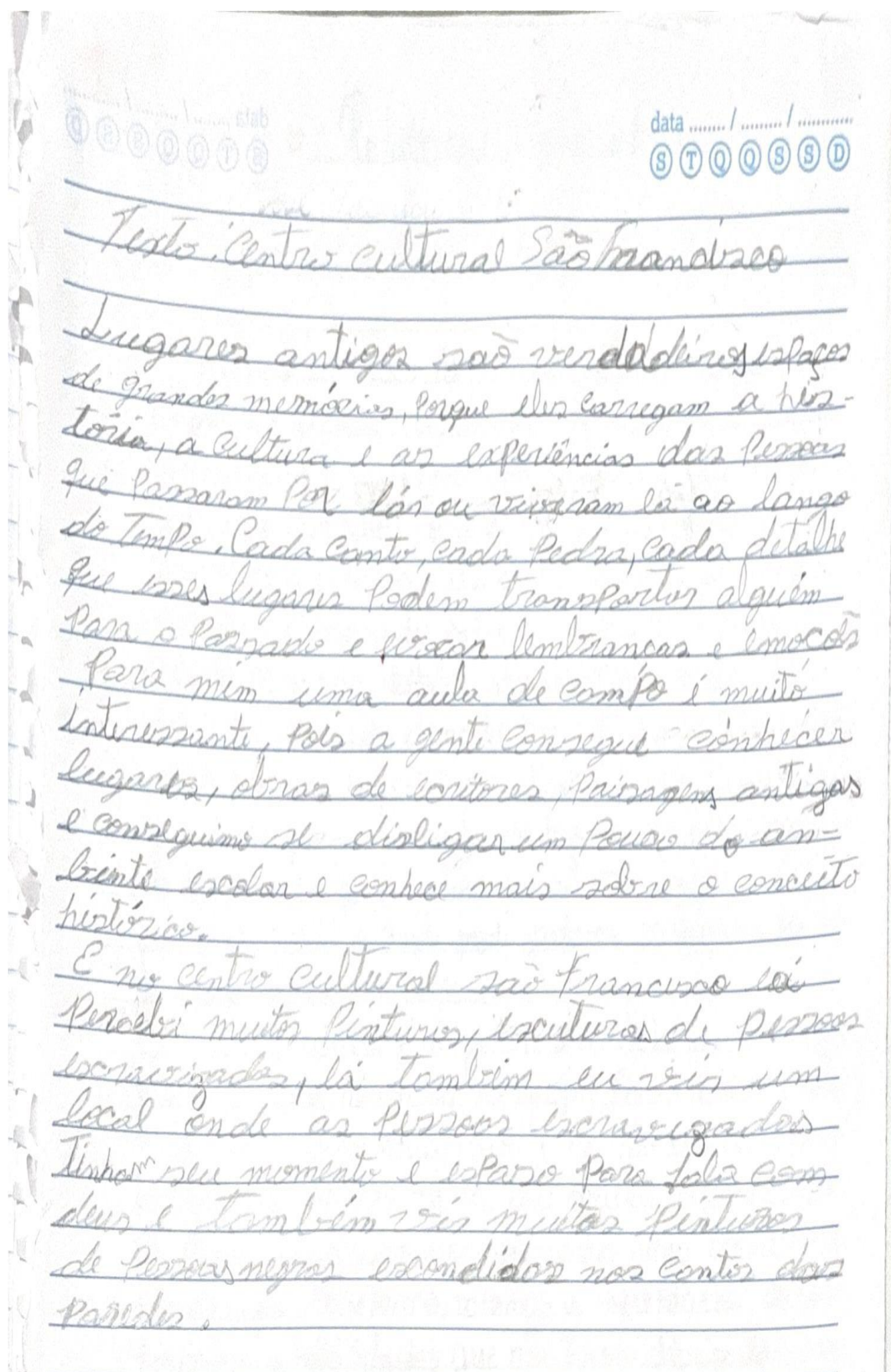
# historia

A visita feita no Centro Cultural São Francisco, além de ter sido legal, foi muito interessante pois tivemos conhecimento da história linda que a Paraíba viveu. O espaço é antigo e rico em detalhes que mostram a história local e por parte, nacional também, pois representa o período colonial brasileiro, a arquitetura barroca e o patrimônio cultural do país.

Lugares antigos como aquele são sim espaços memoriais, guardam parte da história da Paraíba e ajudam a gente entender melhor o passado, como tudo era a mais de 400 anos atrás. Ver tudo de perto me fez imaginar como era a vida naquela época e dá mais vontade de aprender mais o assunto. Sobre a aula de campo, é uma maneira interessante e diferente de aprender. Dá pra observar, perguntar e ver com os próprios olhos. Acho que esse tipo de aula deixa o conteúdo mais fácil de entender e até mais divertido e menos entediante.

Durante a visita, percebi coisas que lembram o tempo da escravidão, como imagens e construções que mostram a influência dos africanos e o quanto aquela época foi marcante.

Por fim, gostei muito como não sou da PB, aprendi bastante e acredito que é importante cuidar e preservar lugares históricos como Centro Cultural São Francisco. Eles fazem parte da nossa identidade e merecem ser preservados e valorizados.



## ♡ Relatório História ♡

### \* Visita ao centro cultural São Francisco.

Na visita ao Museu, foi possível fazer um viagem no tempo e mergulhar na história do nosso povo, trazendo à memória períodos marcantes. O centro cultural possui uma conjunto de arquitetura inspirados pelos movimentos artísticos da época, como o Barroco e o rococô, e foi construído entre os séculos XVI e XVIII. É possível notar seus detalhes através de uma observação minuciosa, pois cada elemento presente tem um significado.

É de extrema importância visitar pontos históricos, sobretudo, quando se trata da história do nosso povo. Tendo em vista que mesmo que não tenhamos vivenciado o ato histórico, ainda ~~podemos~~ podemos conhecê-los mediante o que temos de registro.

O espaço conta com pinturas nos tetos e azulejos que possui uma narrativa. As igrejas foram construídas totalmente por escravizados e ~~se~~ não observar atentamente essas pinturas, talvez não perceber a presença de alguns negros escravos escondidos nelas sustentando a construção. Dessa forma, notamos a importância de seus trabalhos e habilidades que não foram valorizadas, mas sim, exploradas de forma cruel e desumana. Por isso, a importância das visitas, ~~que~~ incentivam a memória coletiva, contribuindo para educação e consciência histórica, a experiência é uma oportunidade de compreender a cultura Brasileira e conhecer o passado para formar uma sociedade com memória e consciência.

Vestígios deixados por aqueles que viveram antes de nós contam a sua história indiretamente, mostrando a tecnologia da época e o quanto evoluímos em relação a eles. Vemos isso através de objetos e a arquitetura, tudo guarda um registro histórico como visto durante a aula de campo a qual nos mostrou em meio a infraestrutura do lugar as memórias do período em que foi construída.

Percebe-se, portanto, que aulas ao ar livre são fundamentais para o aprendizado, deixando a experiência mais vivida para com os estudantes, ver com os próprios olhos o marco que deu início à cidade durante o período de colonização no Brasil. Viu-se também, através da estrutura da igreja como as pessoas se dividiam a partir de suas classes sociais, o que inclui os ~~brancos~~ negros escravizados na posição mais baixa e desvalorizada entre eles, tendo em vista que toda mão de obra para a construção do local só foi possível a partir deles. Há também uma área onde retrata os escravizados em uma bela pintura ao teto.

Portanto, aulas de campo como esta são importantes para todos pois permite que saibamos mais sobre nossas origens e pelo o que nossos antepassados tiveram que sofrer e lutar contra, apenas para garantir seus direitos. Conhecer sobre ~~nossa~~ ~~história~~ a história da humanidade é ~~importante~~ necessária para que não cometamos os mesmos ~~mesmos~~ erros e a sociedade, no geral, prospere.



## CADERNO DE FALAS E IMAGENS



**O CENTRO CULTURAL SÃO FRANCISCO  
COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO SOBRE  
A ESCRAVIDÃO EM JOÃO PESSOA:**



**UMA EXPERIÊNCIA DE ESTUDO DO MEIO COM  
ESTUDANTES DA EJA**

**Cristina Lúcia Brito Nascimento  
(2026)**

## **Caderno de Falas e Imagens para um Estudo do Meio**

Material elaborado como produto didático da dissertação de Mestrado de mesmo título, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do Prof. Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa, em \_\_\_ de abril de 2026.

A banca avaliadora foi composta pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano (ProfHistória-UFPB) e pelo Prof. Dr. Augusto César Acioly Paz Silva (ProfHistória-UFPE).

Esse Caderno de Falas e Imagens pretende ser um roteiro de Estudo do Meio voltado para estudantes de EJA, elaborado a partir das condições específicas desse processo educativo e vivenciado com estudantes no ano letivo de 2025.

Num primeiro momento, discorreremos sobre a elaboração didática de um Estudo do Meio. Em seguida, apresentaremos as Falas e Imagens decorrentes dos trabalhos dos nossos estudantes, realizados no Centro Cultural São Francisco, em João Pessoa-PB, esperando que o mesmo possa se transformar em subsídio para novas visitas ou novas propostas de intervenção pedagógica.

A íntegra da dissertação pode ser acessada pelo link:

<https://drive.google.com/file/d/10VwM34t0Z0NQULEqvb5DM16mv1nB2OMy/view?usp=sharing>

## **Ficha Técnica:**

**Título:** O CENTRO CULTURAL SÃO FRANCISCO COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO SOBRE A ESCRAVIDÃO EM JOÃO PESSOA: Uma Experiência de Estudo do Meio com Estudantes da EJA.

**Autora:** Cristina Lucia Brito Nascimento

**Professor Orientador:** Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa

Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal da Paraíba

**Local de aplicação do material:** Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa

**Localização da Escola:** Bairro de Mangabeira em João Pessoa-PB

**Ano de realização da pesquisa:** 2025

**Ano de defesa:** 2026

**Público-alvo:** EJA – Educação de Jovens e Adultos

**Imagens:** Arquivo pessoal da autora

**Falas e relatos:** A pedidos dos alunos, os nomes utilizados são pseudônimos. Os nomes fantasias obedeceram a seguinte ordem alfabética: Alba, Bruno, Carla, Eva, Fábio, Gilvan, Helena, Inês, Janaína, Kleber e Laura, Mário, Natália e Otávio.

**Palavras-chave:** Ensino de História, escravidão, patrimônio, memória e identidade, estudo do meio.

**SUMÁRIO:**

<b>Preparando um Estudo do Meio .....</b>	<b>05</b>
<b>A nossa Escola .....</b>	<b>07</b>
<b>O nosso espaço de visitação .....</b>	<b>08</b>
<b>O nosso Roteiro .....</b>	<b>09</b>
<b>As falas e as imagens .....</b>	<b>10</b>
<b>Conclusão .....</b>	<b>21</b>
<b>Referências.....</b>	<b>23</b>

## Preparando um Estudo do Meio

5

Um Estudo do Meio, mais popularmente conhecido como Aula de Campo, é uma metodologia aproxima o estudante da realidade histórica, social e cultural por meio da observação direta dos espaços, permitindo que o processo de aprendizagem ultrapasse os limites da sala de aula e se construa a partir da interação com o patrimônio, a memória e as experiências vividas no próprio território.

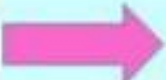


Como destaca BITTENCOURT (2008), a utilização de diferentes espaços e fontes no ensino de História contribui para ampliar as formas de compreensão do passado em diálogo e interação com o presente, estimulando a reflexão crítica e a construção do conhecimento histórico a partir da experiência e da observação.

A referida metodologia contém três fases distintas: o **planejamento** (envolvendo o conceito e a logística), o **trabalho de campo** propriamente dito e o **pós-campo**, relacionado à avaliação e à sistematização das experiências vivenciadas, momento em que os estudantes são estimulados a refletir sobre as observações realizadas, relacionando-as aos conteúdos discutidos em sala de aula e transformando a experiência em conhecimento histórico mais elaborado.

O nosso roteiro foi produzido exclusivamente pela disciplina História, da Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa, realizado com turma de EJA em agosto de 2025.

Esse material sintetiza as atividades feitas e pretende contribuir para futuros docentes e turmas de EJA, que queiram utilizá-lo e/ou expandi-lo, contribuindo para uma educação mais plena e cidadã.

## DIAGRAMA DE UM ESTUDO DO MEIO <sup>6</sup>

-  **PLANEJAMENTO** (CONCEITO, OBJETIVOS E LOGÍSTICA).  
Preparação prévia do Estudo do Meio.
-  **AULA DE CAMPO** (Visita ao espaço escolhido com  
exercícios de observação)
-  **AVALIAÇÃO** (Consolidação dos conhecimentos  
construídos no processo)

\* Esse diagrama é uma forma sintética de representar um Estudo do Meio, que pode ser melhor detalhado no corpo da dissertação ou em BITTENCOURT (2008), LUC (1981) e SANTOS e SCHNEIDER (2022).

## A nossa Escola

7

A Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa, situa-se no bairro de Mangabeira, Zona Sul de João Pessoa, contando com cerca de 70 mil habitantes, consistindo num polo dinâmico da vida social e econômica do município.

Na Escola funcionam o ensino médio regular e a turma do 9º ano do fundamental II, no turno da manhã; e o segmento EJA, ciclos V e VI, no turno da noite. Atualmente, a escola conta com cerca de 400 alunos. O projeto foi realizado nas turmas do segmento EJA, para ambos os ciclos.



**Figura 1: Café com História, realizado na Escola Estadual Professora Maria Jacy Costa, preparatório para o Estudo do Melo.**

## O nosso espaço de visitação

8



**Figura 2: Fachada do Convento**

O atual Centro Cultural São Francisco (CCSF) é remanescente do antigo Convento Franciscano de João Pessoa (PB), construído em diversas fases a partir do século XVII, constituindo um dos mais importantes conjuntos arquitetônicos do barroco no Brasil. O complexo reúne igreja, convento, claustro e demais dependências que, ao longo do tempo, desempenharam funções religiosas, sociais e culturais, tornando-se hoje um importante espaço de preservação do patrimônio histórico e de difusão da memória e da cultura paraibana.

História da edificação – Convento franciscano, quartel durante a ocupação holandesa, espaço religioso e administrativo ao longo do período colonial e imperial, até sua atual configuração como centro cultural dedicado à preservação e valorização do patrimônio histórico e artístico.

Obtivemos licença para a visitação gratuita, através de ofício à direção do CCSF, sendo agendada uma manhã de Sábado, considerando a disponibilidade da turma de EJA.

## O nosso Roteiro

9

O roteiro foi realizado no período da manhã com duração aproximada de uma hora, consistindo nas seguintes etapas:

- 1 – Concentração no Adro do Convento Franciscano e falas iniciais da docente, com as informações mais específicas sobre o espaço a ser visitado (08 min.);
- 2-Entrada na Galilé (05 min.);
- 3-Nave central do Convento (08 min.);
- 4-Capela Dourada (05 min.)
- 5-Capela de São Benedito (08 min);
- 6-Sacristia (05 min);
- 7-Ordem Terceira (05 min.);
- 8-Museu de Arte Sacra (05 min.);
- 9-Museu de Arte Popular (05 min.); e
- 10-Coro (05 min.).



Figura 3: Planta do convento Santo Antônio

## As falas e as imagens

10

Durante a visita, nossos estudantes produziram interessantes reflexões, que serão articuladas adiante, resultando num subsídio para aqueles que pretenderem visitar o espaço, considerando que outros grupos podem produzir outras leituras e interpretações sobre o mesmo patrimônio, a partir de suas próprias experiências, referências culturais e olhares sobre a história e a memória presentes naquele lugar. Essas falas trazem um rico legado de experiências e de trabalho com as sensibilidades, abordando não apenas as temáticas preconizadas pela pesquisa, mas sugerindo uma diversidade de olhares.

### Sobre a chegada ao Convento



Figura 4: Cruzelro

O adro do Convento de São Francisco constitui o amplo espaço aberto localizado à frente do conjunto arquitetônico, funcionando como uma área de transição entre o ambiente religioso e a cidade. Pavimentado com pedras e marcado por elementos escultóricos e simbólicos do barroco, o adro possui grande valor histórico e artístico, destacando-se pelos painéis em azulejos que representam episódios bíblicos sobre a Via Crucis. Além de sua função estética, esse espaço também cumpria um papel social, pois ali eram realizadas celebrações, procissões e momentos de instrução religiosa voltados à população.

Vejamos as impressões de Kleber e Davi sobre a chegada ao museu:

*“Ao atravessar as ruas do centro histórico de João Pessoa, naquela manhã, senti que estava prestes a conhecer coisas novas e ricas do conhecimento e história. O Centro Cultural São Francisco não é apenas um conjunto arquitetônico, ele é como um portal para séculos de história, fé e arte brasileiras”. (Kleber, 2025)*

*“Assim que cheguei, achei o lugar lindo e cheio de detalhes que chamavam a atenção. As construções antigas e o jeito do espaço fazem a gente imaginar como era a vida antigamente. Foi um passeio que me fez ver a História de um jeito mais real”. (Davi, 2025).*



**Figura 5: Fachada do Convento São Francisco**

## Sobre a escravização de José

12



**Figura 6: Azulejos portugueses que representam a história de José do Egito**

Uma característica do Convento são os ricos painéis de azulejos, que marcam um aspecto importante da cultura luso-brasileira. Nos painéis, aparece a história de José no Egito, onde se ressalta o trecho no qual José é vendido como escravo pelos irmãos. As alunas Inês e Janaína fizeram os seguintes relatos:

*"Assim que chegamos na primeira parte da visita, o presbitério, onde o padre realiza as missas; podemos notar azulejos azuis e brancos onde contam a história de José (um ex-escravo), filho de Jacó que é algo bem interessante...provavelmente pode ser que um negro tenha pintado ou alguém que apoiava a liberdade e a quebra da escravidão". (Inês, 2025)*

*"Azulejos em azul e branco, contando a história de José do Egito pois poucas pessoas sabiam ler e os desenhos eram mais didáticos". (Janaína, 2025).*

## Sobre a Nave Central e seu teto

13

A nave central do Convento de São Francisco corresponde ao espaço principal da igreja, destinado à reunião dos fiéis durante as celebrações religiosas. Um dos elementos de maior destaque desse espaço é a pintura de seu teto, elaborada em perspectiva ilusionista característica da arte barroca, que cria a sensação de profundidade e movimento. A composição apresenta cenas de caráter religioso e simbólico, cercadas por elementos decorativos, anjos e molduras pintadas que simulam arquitetura. Esse recurso artístico tinha também uma função pedagógica, pois buscava impressionar os fiéis e transmitir mensagens da fé católica por meio da imagem, especialmente em um período em que grande parte da população não tinha acesso à leitura. Sobre esse assunto, vejamos as falas a seguir:



Figura 7: Nave Central

*“No entanto teve algo lá que me chamou a atenção, lá no local tinha a área ficavam sentadas para ouvir as missas ou qualquer outra coisa, mas isso só para as pessoas brancas pois ao lado tinha uma parte feita só para os negros, ou seja, isolá-los, além que nas pinturas os negros (quando tinha) sempre ficavam nos cantos, e isso é muito triste pois mostra como o racismo era forte e ainda é”. (Bruno, 2025).*

*“Logo que cheguei fiquei impressionada com a beleza da igreja e chocada com as histórias do local. É muito detalhe, muito bem-feito e pensava em cada detalhezinho. As paredes parecem contar história em forma de desenho e esculturas. Cada pedacinho daquele lugar é lindo e cheio de significado”. (Laura, 2025).*



**Figura 8: Teto da Nave Central**

*"Ao olhar para cima vi uma obra-prima "Céus abertos ". Tem a influência da pintura barroca ilusionista. A técnica de perspectiva cria uma ilusão impressionante de profundidade como se o céu realmente abrisse sobre nós. As pinturas ilustram cenas que vão do antigo testamento a vida de São Francisco de Assis". (Kleber, 2025).*

### **Sobre as pinturas de pessoas negras e a Capela de São Benedito**



**Figura 9: Capela de São Benedito**

A Capela de São Benedito, localizada no conjunto do Convento de São Francisco, tem sua origem ligada à devoção a São Benedito, santo de origem africana muito venerado por populações negras no período colonial. Construída no século XVIII, a capela esteve associada às irmandades religiosas formadas por pessoas negras — livres, libertas ou escravizadas — que encontravam nesses espaços uma forma de expressão de fé, solidariedade e organização social dentro de uma sociedade marcada pela escravidão. Também no interior do Convento, especialmente nas pinturas do teto, é possível observar representações de pessoas negras integradas às composições artísticas do período

barroco. Essas imagens aparecem em diferentes cenas e ornamentos, revelando aspectos da sociedade colonial que comprovam a participação da população negra na religiosidade e na vida cotidiana do Brasil colonial.

É interessante a visão que os alunos obtiveram sobre a capela e as pinturas:

*“A capela de São Benedito carrega uma história dolorosa, mas, importante. Era onde os escravizados assistiam a missa, proibidos que eram de participar das celebrações junto aos senhores da casa grande”.* (Kleber, 2025).

*“...lá percebi muitas pinturas, esculturas de pessoas escravizadas, lá também eu vi um local onde as pessoas escravizadas tinham seu momento e espaço para falar com Deus...e também vi muitas pinturas de pessoas negras escondidas nos cantos das paredes”.* (Fábio, 2025).

*“Os negros sempre pintados abaixo dos brancos, sendo oprimidos e servindo apenas para trabalho braçal. A uma capela construída no final do século XVIII, foi destinada a capela de São Benedito e aos negros escravizados para que pudessem participar das celebrações e tem apenas uma imagem de um santo negro, que é uma das poucas que existem”.* (Mário, 2025).



**Figura 10: Pintura representando pessoas negras**

*“As igrejas foram construídas totalmente por escravizados, e, se não observar atentamente essas pinturas, talvez não perceba a presença de alguns negros escondidos nelas ‘sustentando’ a construção. Dessa forma, notamos a importância de seus trabalhos e habilidades que não foram valorizados, mas, sim, explorados de forma cruel e desumana”.* (Gilvan, 2025).

### **Sobre a percepção entre o espaço luxuoso e o modesto**

No conjunto arquitetônico do Convento de São Francisco, é possível perceber um contraste significativo entre espaços mais luxuosos e outros marcados pela simplicidade, como ocorre na comparação entre a nave central da igreja e a Capela de São Benedito. A nave central apresenta rica ornamentação típica do barroco, com talha dourada, pinturas no teto e elementos decorativos que buscavam impressionar os fiéis e reforçar a grandiosidade da fé católica. Em contrapartida, a Capela de São Benedito possui características mais simples e menos ornamentadas revelando não apenas escolhas estéticas e arquitetônicas, mas também aspectos das hierarquias sociais da época.

As falas dos estudantes evidenciam uma leitura crítica do Convento de São Francisco enquanto espaço de produção de sentidos históricos e sociais. Ao destacarem o contraste entre o luxo e a simplicidade presentes no conjunto arquitetônico, os alunos identificam a coexistência de diferentes realidades em um mesmo ambiente, compreendendo o espaço como expressão material das desigualdades de uma sociedade hierarquizada. Nesse sentido, os elementos mais ornamentados são interpretados como representações de poder ao passo que os ambientes mais simples revelam aspectos da vida cotidiana de sujeitos subalternizados.

Quanto a esses aspectos as narrativas foram claras:



18

**Figura 11: Comparação entre a Capela Dourada e a Capela de São Benedito**

*“Viu-se também, através da estrutura da igreja como as pessoas se dividiam a partir de suas classes sociais, o que inclui os negros escravizados na posição mais baixa e desvalorizada entre eles, tendo em vista que toda a mão de obra para a construção do local só foi possível partir deles (...) Conhecer sobre a história da humanidade é necessário permitindo que não cometamos os mesmos erros e a sociedade, no geral, prospere”. (Helena, 2025).*



**Figura 12: Comparação entre a Capela Dourada e a Capela de São Benedito**

*"A igreja era separada em vários espaços de reza, um para a elite. O espaço da elite é amplo, decorado com estruturas feitas de madeira com um pouco de ouro nas madeiras... Já o espaço em que era usado pelos escravos, era muito pequeno e nada decorado". (Natália, 2025).*

## Sobre a Sala do Coro

20

A sala do coro do Centro Cultural São Francisco constitui um espaço de grande relevância simbólica e funcional dentro do conjunto conventual, sendo destinada às práticas litúrgicas dos religiosos, especialmente ao canto das horas canônicas. Localizada em posição elevada em relação à nave, essa área permitia aos frades participar das celebrações de forma resguardada. Do ponto de vista artístico, o coro apresenta elementos em madeira trabalhada, como cadeirais entalhados, que evidenciam o refinamento estético do barroco franciscano, além de reforçar a hierarquia dos espaços internos, em contraste com áreas mais simples do conjunto. Quanto a esse espaço, Kleber declara:

*Após a Capela fomos a sala do coro. O teto pintado parece uma imagem 3D – a técnica ilusionista é tão perfeita que cria uma sensação tridimensional. As cadeiras do coro são muito bem trabalhadas, são obras de arte em si mesmo... Há uma imagem em tamanho natural de Jesus Cristo crucificado”.*

(Kleber, 2025)



Figura 13: Sala do Coro

## Conclusão

21

Concluimos com as falas dos alunos sobre a experiência vivenciada no Complexo Cultural São Francisco:



Figura 14: Adro do Centro Cultural São Francisco

*"A história contada em cada pintura, móvel, objetos e até azulejos, é visível apenas para os olhos atentos, apesar dos guias serem atenciosos e cumprirem seu trabalho com louvor. A sensação que sentimos ao visitar cada lugar é indescritível, contudo, sentimos enorme respeito pelos escravizados que construíram cada uma das edificações". (Otávio, 2025).*

*"Sem dúvida, pretendo voltar outras vezes. Não apenas uma ida ao ponto turístico, foi um encontro com o tempo, com a arte e com a História". (Carla, 2025).*

As falas dos estudantes revelam que a experiência no Convento de São Francisco ultrapassa a dimensão de uma simples visita guiada, configurando-se como um exercício sensível de leitura do passado. Ao reconhecerem que os elementos materiais — como pinturas, móveis e azulejos — carregam narrativas que exigem um olhar atento, os alunos demonstram leitura crítica do patrimônio como fonte histórica. Além disso, ao expressarem respeito pelos sujeitos escravizados responsáveis pela construção do espaço, mostram o desenvolvimento de uma consciência histórica que valoriza memórias antes esquecidas. Por fim, a interpretação da visita como um "encontro com o tempo, com a arte e com a História" reforça o potencial do estudo do meio enquanto prática pedagógica significativa, capaz de articular conhecimento, sensibilidade e reflexão, contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos e conscientes de seu papel na preservação do patrimônio cultural.

## Referências

23

- ARROYO, Miguel G. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2000.
- Centro Cultural São Francisco. **Centro Cultural São Francisco - Patrimônio Cultural da Capital Paraibana**. YouTube, 19 de setembro de 2024.  
[https://youtu.be/TECQ\\_Qd8dWE?si=QhtPxVP9stXmISkS](https://youtu.be/TECQ_Qd8dWE?si=QhtPxVP9stXmISkS)
- Cidade em Ação. **Conheça a história do Centro Cultural São Francisco na cidade de João Pessoa**. YouTube, 01 de julho de 2023. <https://youtu.be/t3hmiYTB1Ss?si=h7NJgRddcnfDih1V>
- CAIUSCA, Alana. **História da África**. Disponível em: <<http://www.educamaisbrasil.com.br>>. Acesso em: 31 jul. 2024.
- FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **Patrimônio Histórico Cultural**. 2º ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GALLIZA, Diana Soares de. **O declínio da Escravidão na Paraíba 1850-1888**. João Pessoa: Editora Universitária/UFP, 1979.
- LIMA, Maria da Vitória Barbosa. **Liberdade interdita, liberdade reavida: escravos e libertos na Paraíba escravista (século. XIX)**. Brasília: FCP, 2013.

LUC, Jean-Nôel. *La Enseñanza de la História del Medio*. Madrid: Editorial Cincel, 1981.

24

MACEDO, José Rivair. *História da África*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

**Moderna Plus: ciências, humanas e sociais aplicadas**. Vários autores. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020.

MELO, Vilma de Lurdes e. **Memória material e imaterial: procurando vestígios e estabelecendo conexões**. In: *História local: contribuições para pensar, fazer e ensinar*. João Pessoa: Ed. UFPB, 2015.

NEVES, Joana. **História Local e Construção da Identidade Social**. *Saeculum*, jan. – dez 1997, p. 13-27.

OLIVEIRA, Maria Inês Cortes de. *Irmandades Negras: uma experiência religiosa afro-brasileira*. Belo Horizonte: UFMG, 1990.

ROCHA, Solange Pereira da. **Gente Negra na Paraíba Oitocentista: população, família e parentesco**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SÁ, A. N. M.; JUVINO, V. V.; SILVA, V. K. S. **A capela e a irmandade de São Benedito da Paraíba: Um novo olhar sobre a Igreja do século XIX**. João Pessoa: ANPUH-PB, 2024.

SALLES, André Mendes. **História local e patrimônio: alguns apontamentos e problematizações**. In: BORGES, Cláudia Cristina do Lago; LEITE, Priscilla Gontijo (Orgs.). *Experiências Docentes e a Construção do Saber Histórico*. João Pessoa: Editora CCTA, 2022, V. 4.

SANTOS, Edson Joaquim dos; NETO, Júlio Schneider. **O Estudo do Meio como Prática Pedagógica Regular**. In: MAIOR, Paulo Souto; PESSOA, Ângelo Emílio da Silva; SALLES, André Mendes (Orgs.). *Saberes Históricos, Patrimônio e Espaços de Memória*. João Pessoa: Editora CCTA, 2022, V.2.

SOUZA, Marina de Mello. **África e Brasil Africano – Usos e Costumes**. São Paulo: Ática, 2006.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: Cor e raça na sociedade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCIFONI, Simoni. **Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema**. In: TOLENTINO, Átila (Org.). *Educação patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012. – (Caderno Temático 2).