

O SARAU ESCOLAR E A VALORIZAÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA LOCAL NO ENSINO MÉDIO

Lucas Ramyro Gomes de Brito¹; Gabriela Alves Monteiro²

¹Mestre em Sociedade e Cultura (UESPI). Teresina, Piauí, Brasil.
lucasramyro@gmail.com

²Mestra em História do Brasil (UFPI). Teresina, Piauí, Brasil.
gabriela.alves@cpm.uespi.br

Resumo

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência de um sarau escolar realizado no CETI Monsenhor Cícero Portela Nunes, em Teresina, Piauí, compreendendo-o como instrumento de valorização da história e da cultura local. O referencial teórico baseia-se em Schmidt e Cainelli (2004), Costa (2019) e Martins (2020), além de Tennina (2013), Silva et al. (2016), Barretto (2016) e Oliveira et al. (2022), articulados à Base Nacional Comum Curricular (2017) e ao currículo do Novo Ensino Médio do Piauí (2021), que orientam práticas voltadas à diversidade cultural e às múltiplas linguagens. A metodologia é qualitativa, de caráter descritivo, fundamentada na observação direta, na pesquisa bibliográfica e documental. Como fontes, utilizam-se registros fotográficos publicados em rede social institucional e a coletânea poética “Semente Literária” (2023). Os resultados indicam que o sarau se constituiu como prática pedagógica relevante, ao promover a expressão artística e o protagonismo estudantil. A atividade favoreceu reflexões sobre identidade, memória e pertencimento, além de contribuir para a valorização da cultura local e para a construção de um ambiente escolar mais plural, superando visões simplificadoras da história.

Palavras-Chave: Sarau escolar. História local. Diversidade cultural. Ensino Médio.

Considerações iniciais

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência vivenciada durante a realização de um sarau escolar em 2023, no CETI Monsenhor Cícero Portela Nunes. A instituição de ensino médio pertence à rede estadual e está localizada em Teresina, capital do Estado do Piauí, Brasil. O propósito da investigação também reside na análise acerca deste evento enquanto um instrumento potencial para a valorização da história e da cultura local.

Para tanto, recorre-se às contribuições teóricas de diversos autores, cujas reflexões são complementadas pelas diretrizes presentes nos documentos educacionais pertinentes. A história

e a cultura local são discutidas à luz das obras de Schmidt e Cainelli (2004), Costa (2019) e Martins (2020). No que tange aos saraus escolares, conceito e prática pedagógica, são exploradas as considerações de Tennina (2013), Silva *et al.* (2016), Barretto (2016) e Oliveira *et al.* (2022). Outrossim, o estudo atenta para as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, bem como do currículo do Novo Ensino Médio do Piauí (2021).

Opta-se por um estudo de caráter qualitativo e descritivo, fundamentado na observação direta, na pesquisa bibliográfica e documental. Dentre os achados, destaca-se o Projeto Sarau CPN/2023, elaborado de forma colaborativa, detalhando o planejamento e a execução das atividades a serem realizadas. Além disso, são considerados os registros fotográficos publicados no perfil oficial da instituição no *Instagram*, bem como a coletânea poética concebida para a ocasião, intitulada “Semente Literária” (2023). A análise desse material é realizada por meio de uma abordagem interpretativa, visando compreender os significados a ele atribuídos.

A estrutura do texto se organiza em três momentos distintos, que se relacionam com os objetivos propostos. O primeiro dedica-se a uma discussão sobre a história e a cultura local nas escolas, abordando seus limites e possibilidades. O segundo examina os saraus escolares, enquanto conceito e prática pedagógica. Por fim, o terceiro momento propõe o relato e análise do sarau escolar, investigando sua contribuição para a valorização da história e da cultura local.

História e cultura local nas escolas: limites e possibilidades

Schmidt e Cainelli (2004) apontam que um dos principais desafios da história local é a definição e delimitação de seu conceito. Tradicionalmente, ela foi entendida como o estudo do passado de pequenas comunidades, desenvolvido por sujeitos de diferentes grupos sociais, que poderiam ser membros dessas localidades ou de regiões próximas. Com frequência, tais indivíduos não detinham formação acadêmica específica na área, sendo, em sua maioria, seus escritos de caráter memorialístico e/ou amadorístico. Por conseguinte, por longo período, essa produção foi relegada a um plano secundário. Contudo, atualmente, percebe-se uma mudança nessa perspectiva, uma vez que “algumas obras indicam novo enfoque sobre a história local, motivado, principalmente, pelo interesse pela história social, ou seja, pela intenção de recuperar a história das sociedades como um todo, a história das pessoas comuns” (Schmidt; Cainelli, 2004, p. 111).

Para as autoras, a revalorização da história local tem se refletido nas propostas curriculares atuais, que passaram a incentivar atividades de ensino voltadas para a temática. No entanto, alertam que é imprescindível que essa abordagem seja contextualizada, pois cada

realidade está intimamente ligada a processos históricos mais amplos. Assim, a compreensão do presente deve considerar a influência de movimentos históricos em diferentes escalas. Além disso, a construção das identidades deve ser fundamentada em marcos referenciais que dialoguem com o nacional, latino-americano, ocidental e global. Dessa forma, tal tipo de conhecimento pode se configurar como uma ferramenta poderosa, pois, ao estabelecer conexões entre o saber histórico e diversos pontos de vista, favorece uma aprendizagem mais participativa, ajustando-se às necessidades e à realidade dos alunos (Schmidt; Cainelli, 2004).

Costa (2019) contribui para essa discussão ao afirmar que o uso da história local pode ser considerado tanto pelo seu valor intrínseco quanto como um ponto de partida para outras atividades. Em sua concepção:

Fazer/ensinar/estudar história local pressupõe tomá-la como objeto do conhecimento (quando nos concentramos em escalas “menores” e mais próximas a nós nos nossos recortes, como o bairro, a cidade, o Estado, mas também grupos sociais e cultura material que não necessariamente correspondem aos limites geográficos e políticos dos lugares) ou como o lugar de onde partem o conhecimento (dos próprios professores e alunos, da comunidade, de associações e organizações locais, das universidades). Assim é que uma primeira discussão que ela permite fazer é sobre a “presença de história” em espaços (como objeto) ou a partir de sujeitos que, no senso comum, não seria cogitada (Costa, 2019, p. 132).

A referida proposta conduz a uma reflexão sobre as diversas dimensões da história, criando um espaço favorável à valorização das vozes silenciadas, das vivências cotidianas e das narrativas frequentemente marginalizadas pelas construções historiográficas predominantes.

Outro ponto de considerável relevância refere-se à limitação dos materiais didáticos, os quais, em sua grande maioria, são incapazes de contemplar as particularidades. Tal restrição decorre do fato de que esses materiais são elaborados com o intuito de suprir as demandas de uma escala nacional, adotando, portanto, um enfoque mais abrangente e generalista da história. Diante dessa realidade, o ensino do local/regional exige que o professor realize suas próprias investigações e desenvolva materiais específicos para complementar o conteúdo disponível. Embora esse processo represente um desafio, também pode ser visto como uma oportunidade para incentivar a pesquisa escolar:

Isso quer dizer, por um lado, que um trabalho de história local é uma ótima oportunidade para a atuação dos próprios professores e alunos como sujeitos produtores do conhecimento eleito como objeto de estudo, atendendo também às discussões psicopedagógicas que prezam por uma educação centrada na promoção da autonomia, da responsabilidade e da proatividade dos alunos (Costa, 2019, p. 134).

Ao envolver os alunos de maneira ativa na construção do conhecimento, essa prática desempenha um papel crucial no fomento da “atitude historiadora”, conforme estabelece a BNCC (Brasil, 2017), estimulando-os a não apenas compreender o passado, mas também a traçar conexões entre os eventos históricos e as dinâmicas de sua realidade.

Martins (2020), por sua parte, sustenta que o local e o regional se articulam em relação ao global por meio da revalorização de suas especificidades culturais e ambientais. Entretanto, adverte que essa incumbência não se configura como um processo trivial, sendo permeada por complexidades que demandam cuidadosa reflexão e adaptação.

Os professores de história estão sabidamente sobrecarregados e enfrentam, frequentemente, condições de trabalho adversas nas escolas brasileiras. Na maioria dos municípios e estados são raros os estudos históricos de boa qualidade sobre aspectos das trajetórias locais e regionais. Quando existem, há dificuldades para acessá-los. Mas os professores não podem desanimar. Precisam ampliar suas leituras, prestar mais atenção às especificidades locais e regionais, visitar museus e arquivos existentes nas áreas onde residem, acumular informações diversas sobre suas localidades, municípios, regiões e estados, procurar saber o que se está pesquisando nas universidades mais próximas. Sem dúvida, é mais trabalho (Martins, 2020, p. 145-146).

O autor sugere que, diante da escassez de materiais didáticos, diversas estratégias podem ser adotadas para preencher essas lacunas. Uma delas é o uso de textos memorialísticos, como relatos de moradores antigos ou de personalidades reconhecidas, que, apesar de seus possíveis vieses, oferecem uma visão do cotidiano e das transformações da comunidade. Outra opção é explorar sites de prefeituras, governos e organizações civis, que disponibilizam informações sobre o patrimônio e pontos turísticos. Trabalhos de campo, como visitas a museus e igrejas, também proporcionam experiências imersivas. Entrevistas com membros da comunidade, como artesãos ou lideranças, permitem aprendizado direto de quem vivenciou ou preserva tradições.

A literatura regional é outro recurso valioso, pois os autores retratam aspectos diversos em suas obras, sendo útil para discussões em sala de aula. Relatos de viagens, como os de exploradores, ampliam a compreensão sobre como a região foi percebida ao longo do tempo. A análise de elementos culturais, como música, artesanato e manifestações artísticas, também é fundamental para investigações sobre raízes e identidades. Por fim, documentários e programas de TV são uma boa maneira de apresentar um lugar de forma visual e didática (Martins, 2020).

À luz das proposições apresentadas, entende-se que se torna primordial adotar estratégias pedagógicas que catalisem a integração de múltiplos saberes e incentivem a participação dos alunos. Nesse sentido, este estudo sugere o sarau escolar como uma alternativa eficaz para o estudo e a valorização da história e cultura locais, especialmente nas comunidades

em que essas identidades desempenham papel central. Por meio dessa prática, busca-se estabelecer conexões entre diversas áreas do conhecimento e envolver diferentes sujeitos e formas de expressão. O sarau, assim, se configura como um momento propício para o exercício de manifestações plurais, onde os alunos têm a oportunidade de compartilhar suas vivências, talentos e percepções de mundo, contribuindo para um ambiente de reflexão sobre o espaço em que vivem.

Os saraus escolares: conceito e prática pedagógica

Tennina (2013) elucida que o termo “sarau” tem origem etimológica no latim “*serum*”, que remete ao período vespertino, momento em que tradicionalmente ocorria. Trata-se de uma prática consolidada ao longo da história, não sendo um fenômeno recente. Nesse sentido, é possível observar que:

Diversas músicas, romances, cartas, crônicas e memórias do século XIX, da Europa e da América, fazem referência a essas luxuosas reuniões de amigos, artistas, políticos e livreiros, que, com frequência variada, encontravam-se em casas de certas figuras da alta sociedade ou em espaços exclusivos desses setores – como clubes e livrarias – para tornar suas criações públicas (Tennina, 2013, p. 11).

No contexto referido, o evento era concebido como uma reunião de caráter elitista, destinada ao compartilhamento e à apreciação de produções artísticas. Havia, ao mesmo tempo, a intenção de dar legitimidade às obras diante da aristocracia e da intelectualidade da época, por meio da conquista de capitais simbólicos. Em virtude disso, funcionava como um espaço para afirmar e exibir a posição de classe.

Na concepção de Silva *et al.* (2016), o sarau pode ser entendido como um encontro de pessoas ligadas à arte e à cultura, no qual são compartilhadas obras, ideias, pensamentos e outras formas de expressão.

De forma geral, o sarau é uma criação social, um lugar onde pessoas, ainda que não tenham renome no mundo elitizado da arte, podem expressar aquilo que elas produzem. O sarau também é um local onde se transmite conhecimento, ainda que de maneira informal, podendo, assim, participar no processo de construção do pensamento do indivíduo em vários aspectos, não se restringindo apenas a um tema (Silva *et al.* 2016, p. 152).

No Brasil, esses encontros ganharam destaque durante o período imperial, tornando-se eventos exclusivos da elite e realizados em salões no Rio de Janeiro e em outras capitais. Frequentemente organizados por figuras influentes da sociedade, reuniam intelectuais, poetas,

músicos e artistas da época, criando um ambiente privilegiado para a troca de ideias, apreciação da arte e debates sobre literatura, política e filosofia.

Com o tempo, essa tradição se transformou. À medida que a sociedade brasileira se tornava mais diversa, a democratização da cultura resultou na adaptação do formato para novos contextos, tornando-os mais acessíveis a um público mais amplo. Nas escolas, por exemplo, tornaram-se uma estratégia pedagógica, proporcionando aos alunos de diferentes origens a oportunidade de vivenciar experiências artísticas.

Barretto (2016, p. 185) destaca diversos benefícios dos saraus escolares, afirmando que “enquanto prática pedagógica favorece/estimula, entre outras coisas, o desenvolvimento de uma importante faculdade humana: a oralidade”. Essa habilidade comunicativa desempenha um papel essencial na formação intelectual dos indivíduos, pois aprimora a capacidade de expressão, amplia o repertório cultural e favorece a interação social, tornando-a mais fluida e assertiva. Além disso, ao propiciarem o contato com diferentes gêneros textuais e variadas formas de expressão, despertam nos estudantes o interesse e o prazer pela leitura, promovendo um ambiente onde a literatura se torna um meio de exploração e descoberta.

Numa perspectiva semelhante, Oliveira *et al.* (2022, p. 22) argumentam que o sarau escolar pode “ampliar o desenvolvimento dos alunos no que se refere aos aspectos relacionados ao discernimento da estética, da diversidade cultural, da arte, das ciências, das relações sociais e ambiente”. Os autores destacam ainda o protagonismo dos estudantes, uma vez que são eles os responsáveis pela coordenação da maior parte das atividades. Isso se justifica pelo fato de que, para além de ensinar conteúdos formais, a escola tem a função de criar situações pedagógicas que possibilitem a descoberta e o desenvolvimento de talentos artísticos e a promoção da diversidade.

A BNCC (2017) também reconhece a diversidade das culturas juvenis, tratando-as como fenômenos dinâmicos e multifacetados. O documento enfatiza a importância de uma escola que valorize a participação ativa dos jovens nas sociedades em que estão inseridos, promovendo um ambiente educacional que estimule o engajamento crítico em processos sociais e culturais. Uma das competências gerais prevê que a educação básica deve “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Brasil, 2017, p. 9). Nesse contexto, é fundamental a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que atendam às especificidades locais e à diversidade de interesses dos estudantes, incentivando o desenvolvimento do protagonismo juvenil (Brasil, 2017).

O currículo do Novo Ensino Médio do Piauí (2021) segue os mesmos princípios, sublinhando a importância do protagonismo no processo de aprendizagem.

A escola constitui-se como um espaço que deve ser referência para a socialização dos estudantes, oferecendo-lhes possibilidades de desenvolvimento enquanto protagonistas na construção do conhecimento. Para isso, a escola deve respeitar e valorizar as diferentes experiências que esse público traz de seus diversos contextos e realidades e compreender suas potencialidades. Além disso, deve reconhecer cada um como sujeito de direito e protagonista das ações pedagógicas na escola (Secretaria de Estado da Educação do Piauí, 2021, p. 36).

A proposta visa atender às demandas e expectativas dos estudantes ao reconhecer e valorizar as diversas formas de expressão, tanto individuais quanto coletivas. Ao adotar essa abordagem, busca-se fortalecer a autoestima e a autonomia dos educandos, promovendo seu desenvolvimento pessoal e social. O objetivo central é prepará-los para assumir papéis proativos na sociedade, ajudando-os a se tornarem indivíduos críticos e conscientes de sua posição e responsabilidades, capazes de contribuir ativamente para o bem comum e para as transformações sociais.

O sarau escolar e a valorização da história e cultura local

O sarau constitui uma prática tradicional no CETI Monsenhor Cícero Portela Nunes, sendo desenvolvido de forma colaborativa entre a gestão, docentes, discentes, funcionários e a comunidade escolar. Este evento simboliza a culminância das atividades pedagógicas, ocorrendo, em regra, ao final do ano letivo, com as etapas decisivas de preparação concentradas no mês de novembro.

O planejamento segue uma estrutura progressiva, iniciando-se com a elaboração do projeto, que orienta todas as fases subsequentes da organização e execução:

O presente projeto visa desenvolver atividades provenientes da prática de leitura e escrita, bem como dá visibilidade aos talentos naturais discentes, para tanto, serão desenvolvidas várias atividades de sala de aula envolvendo a arte da escrita, dança, música teatro e desenhos dentro de um contexto multidisciplinar que terá sua culminância no dia 28 de novembro no pátio da escola (CETI Monsenhor Cícero Portela Nunes, 2023a, p. 1).

Para o Sarau de 2023, foi estabelecido um cronograma diversificado de atividades, incluindo oficinas de escrita de poemas, além da produção de desenhos e pinturas. Também estava prevista a formação de uma banda, assim como um grupo de dança e teatro, que se apresentariam no dia do evento.

As performances ocorreriam no pátio da escola, acompanhadas de uma decoração especial, contando com um espaço instagramável. Haveria ainda um varal literário, com a exposição de poemas, crônicas e pinturas criadas pelos alunos. Para complementar a programação, seria organizada uma mesa de palestras, com escritores piauienses convidados a compartilhar suas experiências e obras. Por fim, incluiria uma simulação da Academia Brasileira de Letras, com alunos caracterizados como poetas notáveis.

Foi estabelecido que a organização das atividades seguiria uma dinâmica alternada, garantindo que todo o cronograma fosse executado durante o período da manhã. Ao final da agenda, seria realizada a distribuição de um livreto impresso, composto pelos poemas criados pelos próprios estudantes.

Figura 1: Sarau do CETI Monsenhor Cícero portela Nunes (2023)



Fonte: Perfil oficial do CETI Monsenhor Cícero Portela Nunes no *Instagram*. Disponível em: https://www.instagram.com/ceti_mons_cicero_portela_nunes/. Acesso em: 16 mar. 2025.

No dia, a programação teve início com uma mesa de palestras composta pela diretora da escola, pela coordenadora pedagógica, por representantes da Secretaria de Estado da

Educação do Piauí (SEDUC-PI) e por escritoras e poetisas. Foram debatidos temas relevantes, como a importância da escrita, o papel da literatura na formação cultural e o exercício do ofício literário no contexto piauiense, ressaltando sua contribuição para a valorização da identidade local.

A discussão proposta é relevante porque a literatura piauiense, frequentemente marginalizada, ainda não recebe o reconhecimento adequado nos espaços educacionais. Isso se deve, em grande parte, à ênfase dada às obras nacionais e internacionais nos currículos escolares, o que relega as produções locais a um plano secundário. Como os materiais didáticos são elaborados para atender a todo o país, há uma preferência por conteúdos de alcance mais amplo. Além disso, persiste a percepção de que essa produção tem menor valor, o que contribui para sua invisibilidade nas práticas pedagógicas e reforça a necessidade de uma maior valorização no ensino.

Barreiros e Souza (2015, p. 72) defendem que, para compreender essa dificuldade, é preciso considerar também o acesso aos textos, pois “de nada adiantará sugerir a inserção dessa literatura no contexto escolar, se não houver disponibilidade dos textos”. É fundamental que as escolas disponham de um acervo para consulta ou que as obras estejam acessíveis nas bibliotecas municipais e estaduais. No entanto, na prática, os livros de escritores locais/regionais raramente estão presentes nesses espaços.

Alguns estados brasileiros já avançaram nesse sentido. No Piauí, por exemplo, a Lei 6.563, aprovada pela Assembleia Legislativa em 31 de julho de 2014, estabelece a adoção de livros paradidáticos de autores piauienses nas escolas públicas e privadas². Iniciativas como essa podem oportunizar aos alunos o conhecimento acerca de sua própria história. Uma outra alternativa seria explorar acervos particulares. Nessa perspectiva, a própria “escola pode ser uma agente de valorização desses acervos, explorando a sua documentação e favorecendo o seu encontro com os leitores” (Barreiros; Souza, 2015, p. 73).

Esse descompasso entre o ensino formal e a desvalorização do local resulta na sub-representação das manifestações culturais e identitárias, o que prejudica o desenvolvimento de uma compreensão da diversidade brasileira. Ao ignorar essas produções, os currículos escolares deixam de promover uma identidade plural, que se construa a partir das múltiplas vozes que compõem o país.

² PIAUÍ. Lei nº 6.563, de 17 de dezembro de 2014. Dispõe sobre a preferência das escolas públicas e privadas do Estado do Piauí adotarem livros paradidáticos de autores piauienses e de outras províncias. Disponível em: https://sapl.al.pi.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2014/3426/3426_texto_integral.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

Nesse contexto, a presença de escritoras e poetisas piauienses em espaços de diálogo, como o sarau, configura-se como uma estratégia eficaz para superar a lacuna existente, oferecendo aos estudantes a oportunidade de conhecer e vivenciar a produção literária e histórica local. Esse contato fomenta o reconhecimento de suas próprias raízes e amplia o repertório literário, frequentemente ausente nos currículos tradicionais.

Após as palestras, os alunos foram convidados a recitar poesias de sua autoria, o que lhes permitiu exercitar a escrita e a oralidade, além de perceberem a importância de suas vozes no contexto literário e social. Esse processo de valorização da expressão individual visa estimular a autoconfiança, o pertencimento e a participação ativa, elementos essenciais para a construção do protagonismo juvenil. Além disso, ao alinhar-se aos princípios da BNCC (2017) e do Currículo do Piauí (2021), o sarau evidenciou a relevância da escola como um espaço de escuta ativa e estímulo à produção cultural local.

Ao escrever sobre suas próprias emoções, dificuldades e pontos de vista, os jovens se posicionam como sujeitos capazes de expressar suas vivências de forma autêntica. Silva (2018) contribui afirmando que, embora o estudo do gênero poético na escola frequentemente se restrinja ao livro didático, a poesia circula amplamente em outros espaços sociais, o que evidencia a necessidade de uma abordagem didática que contemple esses diversos contextos dentro do ambiente escolar. Dessa maneira, a literatura deixa de ser apenas um conteúdo a ser estudado e passa a ser um meio de expressão e resistência, permitindo que os estudantes se coloquem criticamente frente às suas próprias realidades e sentimentos.

A culminância do sarau consagrou-se com o lançamento da coletânea poética dos alunos. “Semente Literária” (2023) é uma obra impressa, elaborada de forma colaborativa e organizada pelos docentes da instituição. Conforme a apresentação do livro:

O presente livro é uma antologia poética, é uma semente literária que tem como objetivo incentivar os alunos da U. E. Mons. Cícero Portela Nunes a despertar para o universo da leitura e escrita com o propósito de almejar futuros escritores ou leitores amantes da arte literária. O tema abordado nessa edição é de livre escolha dos autores, são desejos, anseios, realidades que afetam cada um deles, assim, como o poeta Fernando Pessoa disse: “*O poeta é um fingidor. Finge tão completamente, que chega a fingir que é dor, a dor que deveras sente*”. Esperando que esta semente seja um fio inicial para outras edições e que toque significativamente cada leitor da mesma forma que fomos tocados ao editar este livro (CETI Monsenhor Cícero Portela Nunes, 2023b, p. 2)³.

³ Em 2023, a escola era conhecida como Unidade Escolar Monsenhor Cícero Portela Nunes, e, a partir de 2024, passou a ser denominada Centro Estadual de Tempo Integral (CETI) Monsenhor Cícero Portela Nunes, refletindo a mudança no modelo de ensino adotado pela instituição.

A coletânea reúne 48 poemas nos quais os alunos exploram uma ampla gama de temas, como amor, sonhos, desilusão, angústia e até mesmo esportes. Esses versos são um reflexo das diversas experiências vivenciadas pelos estudantes. O ato de entrega da obra aos presentes transcendeu uma mera celebração: representou o reconhecimento do esforço coletivo e consolidou a escola como um ambiente que não apenas educa, mas também fomenta a criatividade, a expressão literária e o desenvolvimento de talentos, tanto individuais quanto coletivos.

Conclusões

A análise da execução do sarau, conduzida por meio de observações e registros escolares, demonstra que o evento se configura como um espaço singular de expressão artística. As variadas formas de manifestação, incluindo literatura, música e dança, permitem que os alunos explorem e exponham suas vivências, tanto de maneira individual quanto coletiva. Adicionalmente, as palestras com figuras de destaque no cenário piauiense ampliam as perspectivas dos estudantes, abordando questões frequentemente ausentes do currículo convencional, mas essenciais para a compreensão de sua identidade.

Constata-se que o sarau se consolida como um instrumento fundamental para a promoção da diversidade, ao estimular um debate sobre a construção de uma sociedade mais plural, distante de perspectivas simplistas e unidimensionais da história. Além disso, o evento se alinha aos princípios da BNCC (2017) e ao Currículo do Novo Ensino Médio do Piauí (2021), ao promover o protagonismo juvenil por meio de atividades que desafiam os estudantes a refletirem e compartilharem suas próprias visões de mundo.

Referências

BARREIROS, Patrício Nunes; SOUZA, Wiliana Coelho de. Inserção da literatura local nas aulas de Língua Portuguesa: uma experiência com a literatura de Juazeiro-BA. **A Cor das Letras**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 70–90, 2017. DOI: 10.13102/cl.v16i1.1411. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasleytras/article/view/1411>. Acesso em: 1 dez. 2024.

BARRETTO, Raquel Figueiredo. Sarau literário e Horácio Dídimo: relato de uma experiência com crianças do ensino fundamental. In: OLIVEIRA, Cintya Kelly Barroso; SILVA, Fernanda Maria Diniz da; LIMA, Francisco Wellington Rodrigues (orgs.). **Horácio Dídimo em estudo**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

CETI MONSENHOR CÍCERO PORTELA NUNES. **Projeto Sarau CPN/2023**. Teresina, 2023a.

CETI MONSENHOR CÍCERO PORTELA NUNES. **Semente Literária**. Teresina, 2023b.

COSTA, Aryana. História Local. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

MARTINS, Marcos Lobato. História Regional. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de História**. -2 ed. São Paulo: Contexto, 2020.

OLIVEIRA, Milene; GOMES, Adriana Alves Barbosa; KIRSCH, Heitor; OLIVEIRA, Paloma Brito de. Sarau literário – as múltiplas faces da linguagem e das ciências humanas: um olhar sobre o currículo da escola. **Revista Alembra**, v. 4, n. 9, p. 20–32, 2022. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/alembra/article/view/82>. Acesso em: 2 mar. 2025.

PIAUÍ. Lei nº 6.563, de 17 de dezembro de 2014. Dispõe sobre a preferência das escolas públicas e privadas do Estado do Piauí adotarem livros paradidáticos de autores piauienses e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Disponível em: https://sapl.al.pi.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2014/3426/3426_texto_integral.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

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

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ. **Currículo do Piauí: Novo Ensino Médio**. Teresina, 2021. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/diretrizes/48/curriculo-novo-ensino-medio-caderno-01/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

SILVA, Fransuelen Geremias; RADIC, Leila Maria Ribeiro; SILVA, Mateus Gomes da; FONSECA, Paulo Marcus Oliveira. Saraus contemporâneos: a importância dos saraus como espaço político de socialização. **Cadernos CESPUC**, Belo Horizonte, n. 29, 2016. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/P2358-3231.2016n29p150>. Acesso em: 02 mar. 2024.

SILVA, Mônica de Queiroz Valente da. Poesia no ensino médio: contribuições ao letramento literário a partir da perspectiva da complexidade. **Rev. Práticas de Linguagem**, v. 8, n. 3, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/28303>. Acesso em: 8 dez. 2024.

TENNINA, Lucía. Saraus das periferias de São Paulo: poesia entre tragos, silêncios e aplausos. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 42, p. 11-28, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9924>. Acesso em: 2 mar. 2025.