

**“ESTRANGEIROS NO PRÓPRIO TERRITÓRIO”:
RE(ES)CREVENDO A HISTÓRIA DO TABULEIRO
DOS NEGROS ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO
HISTÓRICA E DECOLONIAL**

**“FOREIGNERS IN THEIR OWN TERRITORY”:
(RE)WRITING THE HISTORY OF TABULEIRO
DOS NEGROS THROUGH HISTORICAL AND
DECOLONIAL EDUCATION**

**“ALINEADORES EXTRANJEROS EN SU
PROPIO TERRITORIO”: RE(S)ESCRIBIENDO
LA HISTORIA DE LA COMUNIDAD NEGRA
POR MEDIO DE LA EDUCACIÓN HISTÓRICA Y
DECOLONIAL**

Carlos Rochester Ferreira de Lima¹

Diana Nara da Silva Oliveira²

Sirneto Vicente da Silva³

Resumo: O presente artigo surge de algumas reflexões advindas de uma investigação dissertativa sobre a História, Educação e Cultura afro-cearense no Vale do Jaguaribe – Ceará concluída em 2014 que, a posteriori, inspirou a realização de experiências vividas na educação básica em um bairro periférico. Assim, este texto tem por objetivo, de um lado, verificar o reconhecimento do repertório (ideias prévias), de conceitos históricos, do desenvolvimento da consciência histórica e das questões ligadas ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em estudantes dos 9ºs anos da Escola Ana Xavier Lopes, na cidade de Russas/CE, território primeiramente habitado somente por negras e negros; de outro, busca-se socializar a experiência de um projeto “O tabuleiro dos Negros tem História!”, vivenciado nos meses de fevereiro e março de 2021 – pós-pandemia da COVID-19 e realizado na referida instituição com estes discentes. Como percurso metodológico optamos pela pesquisa de caráter qualitativo, embasados em referenciais da Didática da História, do Movimento Decolonial e da Historiografia afro-brasileira e afro-cearense. Também desenvolvemos o projeto a partir da metodologia

da Aula-Oficina, e como técnica de coleta de dados utilizamos entrevistas orais e questionários semiestruturados aplicados aos estudantes. Como resultado verificou-se que através do levantamento das dúvidas, das ideias prévias, das vivências e pesquisas na comunidade, elas e eles estão se tornando protagonistas das suas Histórias e não meros repetidores de uma narrativa que os excluía do ponto de vista étnico e educacional.

Palavras-chave: Tabuleiro dos negros; consciência histórica; decolonialidade.

Abstract: This article emerges from reflections stemming from a dissertative investigation on the history, education, and Afro-Ceará culture in the Vale do Jaguaribe-Ceará, concluded in 2014. Subsequently, it inspired experiences in basic education in a peripheral neighborhood. The objective of this text is, on one hand, to examine the recognition of the repertoire (pre-existing ideas), historical concepts, the development of historical consciousness, and issues related to the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture in 9th-grade students at Ana Xavier Lopes School in the city of Russas/CE. This territory was initially inhabited only by black individuals. On the other hand, the article aims to share the experience of a project titled "The Tabuleiro dos Negros has History!" carried out in February and March 2021 - post-COVID-19 pandemic - at the mentioned institution with these students. As a methodological approach, we opted for qualitative research, based on references from the Didactics of History, the Decolonial Movement, and Afro-Brazilian and Afro-Ceará Historiography. We developed the project using the Workshop Lesson methodology, and interviews and semi-structured questionnaires were employed as data collection techniques with the students. The results indicate that through the exploration of doubts, pre-existing ideas, experiences, and research within the community, these students are becoming protagonists of their histories, no longer mere repeaters of a narrative that excluded them from an ethnic and educational standpoint.

Keywords: Tabuleiro dos negros; historical consciousness; decoloniality.

Resumen: Este artículo se desarrolla a partir de algunas reflexiones surgidas que han emergido de una investigación de máster disertación sobre Historia, Educación y Cultura Afrocearense en Vale do Jaguaribe-Ceará concluida en 2014, que posteriormente inspiró la realización de experiencias vividas en la educación básica en un barrio periférico. Este texto tiene como objetivo, por un lado, verificar reconocer el repertorio (ideas previas), los conceptos históricos, el desarrollo de la conciencia histórica y las cuestiones vinculadas a la enseñanza de la Historia y la Cultura Afrobrasileña y Africana en estudiantes de 9º año de la carrera de la Escuela Ana Xavier Lopes, en la ciudad de Russas/CE, territorio inicialmente habitado sólo por hombres y mujeres negros; por

otro lado, buscamos socializar la experiencia de un proyecto "*O tabuleiro dos Negros tem História!*", vivido en los meses de febrero y marzo de 2021 – después del período de la pandemia COVID-19, realizado en la mencionada institución con estos estudiantes. Como camino metodológico, optamos por la investigación cualitativa, basada en referentes de la Didáctica de la Historia, el Movimiento Decolonial y la Historiografía Afrobrasileña y Afrocearense; Desarrollamos el proyecto basándonos en la metodología Clase – Taller, y como técnica de recopilación de datos, utilizamos entrevistas orales y cuestionarios semiestructurados aplicados a los estudiantes. Como resultado, se identificó que a través de suscitar dudas, ideas previas, experiencias e investigaciones en la comunidad, ellos se están convirtiendo en protagonistas de sus Historias, y no en meros repetidores de una narrativa que los excluía de una visión étnica y educativa.

Palabras clave: Comunidad negra; conciencia histórica; decolonialidad.

Introdução

Este artigo procura socializar algumas reflexões advindas de uma investigação dissertativa sobre a História, a Educação e a Cultura afro-cearense cujo título é *O lugar da gente de cor preta no sistema educacional e no ensino de história no Vale do Jaguaribe-Ceará: projetos e representações sociais em disputa (2005-2013)*, já concluída (Lima, 2014). Atrelada a isso propomos relatar um pouco das experiências vivenciadas em um Projeto intitulado de “O Tabuleiro dos Negros têm história!”, desenvolvido no ano de 2021 em uma Escola de Educação Básica localizada em um bairro periférico do município de Russas – CE.

A justificativa deste artigo se delineia a partir das nossas experiências, como professor do Ensino de História do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM) em Limoeiro do Norte – campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da docência na Educação Básica – Fundamental II, na Escola Ana Xavier Lopes, em Russas – CE, onde percebemos que na trajetória acadêmico/escolar as(os) estudantes apresentavam baixo desempenho e algumas dificuldades em relação a disciplina/componente curricular História, e esse abismo se alarga na tratativa das questões étnicas ligadas a História e Cultura Africana, afro-brasileira, afro-cearense e afro-russana. Além de terem dificuldades em estabelecer diálogo acerca de temas e conceitos-chave da História, tanto no que diz respeito ao que foi estudado, relacionados àqueles conteúdos mais distantes, do ponto de vista temporal, como dos mais próximos, como também por não conseguirem ter acesso a uma educação histórica que desenvolvesse suas identidades e a valorização do legado das populações negras norteados por uma abordagem decolonial, não eurocentrada.

Neste viés, encontramos justificativa plausível, também, pois nos afastamos de uma didática pautada em atividades verborrágicas, mnemônicas e sem sentido para os estudantes, de outro modo, buscamos desenvolver uma mediação através dos pressupostos da educação histórica e da didática da História, oferecendo possibilidades de co-construção de saberes a partir de um *modus operandi* próprio, que se utiliza dos elementos da epistemologia da História acadêmica para pensar a construção de mediações dos símbolos e signos desta no ensino de História na Educação Básica, assim, na busca por uma que possibilite o acesso ao passado compreendido, presente problematizado e futuro perspectivado.

Em relação aos percursos teórico-metodológicos, partimos da ideia de que aprender e ensinar História não se restringe a compreender superficialmente conteúdos e conceitos “presos em gavetas” ou acumular um amontoado de informações, mas desenvolver capacidades cognitivas que nos auxiliem a problematizar, dialeticamente, os suportes teóricos e sua estreita relação com a práxis educacional que, por conseguinte, é socioeconômico-cultural. Neste sentido, optamos pela pesquisa de caráter qualitativo dialético, embasados em referenciais da Didática da História,

do Movimento Decolonial e da Historiografia afro-brasileira e afro-cearense. Desenvolvemos o projeto a partir da metodologia da Aula – Oficina. Como técnica de coleta de dados utilizamos entrevistas orais gravadas com o auxílio de aparelho celular, com os devidos termos de consentimento assinados pelos pais e responsáveis e de questionários semiestruturados aplicados aos estudantes. Para preservar o anonimato dos discentes usamos nomes fictícios.

Nesse sentido, nos valemos dos conhecimentos produzidos pela didática da História e pela educação histórica, observando que para Rüsen (2012), na aprendizagem histórica, acontece o desenvolvimento da competência narrativa da consciência histórica. As dimensões da aprendizagem histórica na teoria ruseniana são três: experiência ou percepção que se traduz pela busca do conteúdo empírico do saber histórico, e a experiência do passado tornar-se consciente; outra dimensão é a interpretativa, onde os modelos de interpretação são utilizados no processamento da experiência, colocando o saber histórico em perspectiva e, por último, temos a competência de orientação que se refere à capacidade de perceber a historicidade do próprio eu e de seu mundo, reconhecendo as chances de formação existentes em si e em seu agir (Schmidt; Barca; Martins, 2010).

Outra frente orientadora de nossas reflexões reside nas possibilidades que a Lei 10.639/03 pode oferecer no engendramento das políticas afirmativas para negros e negras, na perspectiva do combate às desigualdades raciais e sociais, tendo como mecanismos para alcançar tais fins a inserção no currículo e nas práticas de ensino de metodologias voltadas para o reconhecimento e valorização da “gente de cor preta”. Neste sentido, o diálogo com os professores e as professoras é essencial para se apreender como de fato está acontecendo a implementação da Lei acima elucida, como estão sendo trabalhados os conteúdos, o acesso a formação continuada sobre a temática, bem como a disponibilidade de materiais didáticos para alcançar os objetivos lançados pelas Diretrizes para Educação das Relações Étnico-Raciais no Ceará, em suas repercussões na prática pedagógica, inclusive na formação e sensibilização de professores.

Utilizaremos como suporte metodológico a Aula-Oficina que, segundo Isabel Barca (2004), pode desenvolver a progressão gradual do conhecimento histórico, articulando, cognitivamente, as competências históricas essenciais nos indivíduos (Barca, 2004, p. 134). De acordo com esta pesquisadora, podemos descrever as características e objetivos da Aula-Oficina com a seguinte configuração:

1. Recolha inicial de dados sobre as ideias prévias dos alunos acerca de um conceito substantivo, selecionado dentro de uma determinada unidade em estudo.
2. Análise das ideias prévias dos alunos segundo um modelo (simplificado) de progressão conceptual: categorização das ideias de alunos desde ideias

incoerentes e alternativas até às relativamente válidas.

3. Desenho, planeamento e implementação de uma unidade temática tendo em conta um refinamento progressivo das ideias históricas dos alunos previamente diagnosticadas.
4. Recolha de dados sobre as ideias dos alunos a posteriori, aplicando o mesmo instrumento do momento inicial.
5. Aplicação de um instrumento de metacognição aos alunos para monitorizar o processo de ensino e aprendizagem (Barca, 2012, p. 47).

Destacamos que este não é um quadro fechado e/ou uma receita prescritiva e engessada, mas orientações para mediar a progressão dos conhecimentos históricos dos estudantes, partindo de suas ideias prévias e englobando os conceitos substantivos (os conteúdos) com os meta-históricos (os relacionados à ciência de referência) objetivando mobilizar as três dimensões da consciência histórica por meio de um processo de aprendizagem histórica: experiência, interpretação e orientação, segundo Rüsen (2012).

Outra perspectiva teórica que adotamos neste trabalho é a que investiga o Colonialismo x colonialidades e movimento decolonial no ensino de história. A lógica da colonialidade opera em três diferentes níveis: colonialidade do poder (político e econômico); colonialidade do saber (epistêmico, filosófico, científico e em relação às línguas com o conhecimento) e colonialidade do ser (subjetividade, controle da sexualidade e dos papéis atribuídos aos gêneros) (Mignolo, 2005).

Partindo do pressuposto que o “discurso” utilizado nas aulas de História, muitas vezes é fruto de uma educação eurocentrada, a decolonialidade como chave de leitura permite-nos abrir os olhos e ouvidos para uma nova narrativa, diferentes saberes e fazeres, que somados contam a História de pessoas que construíram o mundo em que vivemos.

De acordo com Mignolo (2005), o modelo de escrita e pensamento eurocentrado afirmou a identidade e o pensamento ocidental como superiores na visão do colonizador. A decolonialidade aparece para mostrar a necessidade de uma história do ponto de vista do colonizado, que mesmo após o término do período colonial e do Imperialismo que os subjugou, ainda se faz presente nas diversas formas de opressão e subalternização.

Também faz-se necessário levar em conta os currículos que chegam às escolas de forma alheia as contribuições dos professores. Um dos últimos se personifica na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017. Esta recebeu muitas críticas de alguns estudiosos do ensino de História por retroceder ao currículo quadripartite,

à linearidade, conservadorismo, eurocentrismo.

De acordo com um dos pareceristas da área da História, ainda na primeira versão, Giovani José da Silva e Marinella Costa Meireles (2017), no que se refere à história recente, as populações indígenas, bem como de origens africanas, são referidas a partir do combate aos preconceitos e da ideia de diversidade identitária. Em nenhum dos casos são tratadas como sociedades reais que não só resistem, como existem, que não só deixaram legado, como são o legado, são sujeitos e sujeitas que fazem parte do "nós" e não do "outro".

Segundas e terceiras versões optou-se por retornar à ênfase na lista de conteúdos, deixando de renovar tanto o campo teórico da escrita da História quanto as competências intelectuais – ou, ainda, a própria dimensão cidadã – estabelecendo conteúdos considerados "canônicos" e obrigatórios ao conhecimento dos estudantes. Essa ideia supõe que determinados conteúdos são indispensáveis, mas, ao mesmo tempo, não problematizantes e com pouco ou nenhum sentido em relação ao tempo presente. O "indispensável", portanto, não passa por um critério de seleção.

Da produção historiográfica na “terra da luz” à História dos afro-cearenses nos bancos escolares: possibilidades e limites.

Abreu e Mattos (2008) reclamam um ensino de História capaz de desvendar a historicidade da construção de conceitos, evidenciando os conflitos e jogos de força que representam. “Sendo assim, é preciso chamar a atenção para a importância de pensar a História dos conceitos da cultura negra (ou afro-brasileira) e das identidades negras” (Abreu; Mattos, 2008, p. 13).

Entendemos, a partir disto, que necessitamos ultrapassar o foco etnocêntrico que permeia a abordagem do ensino de História do Brasil e do Ceará. Necessitamos compreender como se delineiam as percepções históricas sobre a formação étnica para podermos romper com as reduções erigidas no âmbito da disciplina História e na própria produção historiográfica do negro no Ceará.

Como respostas às questões antes levantadas, “Para que essa lei no Ceará?”, “O Ceará não tem negros!”, “Ceará: Terra da Luz”, entre outras, faz-se necessário realizar uma breve incursão sobre os estudos historiográficos cearenses que buscam romper com determinadas visões gestadas com intuito de desqualificar, ignorar ou invisibilizar o negro cearense, discursos estes que ainda permanecem nas mentalidades de professores e professoras no Ceará e, consequentemente, no Vale do Jaguaribe.

[...] a História e a Cultura da “Gente de Cor Preta” nas salas de aula cearenses carecem de outros olhares e de uma melhor sistematização e efetivação por parte do Estado e dos agentes ligados a ele, não aqueles

que são medidos pela burocracia, que engessam as grades curriculares e os próprios conteúdos. Necessita-se de uma melhor articulação entre conhecimento e prática pedagógica, no sentido de propiciar as condições necessárias a todos aqueles que estão envolvidos no processo de assimilação dos aspectos históricos e culturais dos Afro-cearenses. Tentando ter como parâmetro a tomada de consciência das representações socioculturais que negativaram e invisibilizaram a importância e as contribuições de negras e negros cearenses, em seus mais diversos aspectos (Lima, 2014, p. 114).

Desta feita, é urgente trazer para os materiais didáticos os elementos e imagens da cultura material e imaterial, tais como fotografias, músicas, textos jornalísticos e manifestações populares, não só problematizando o passado, mas, também, as realizações da população afrodescendente no presente, em que se problematize as mudanças e permanências das manifestações negras cearenses, abordando-se o Maracatu, o Congo, a Umbigada, as festas ou Folias de Reis e o Candomblé.

Tanto no Brasil, como no Ceará, as ideias e representações que compartilhamos, vinculadas pela mídia, pelos livros didáticos e pelas relações cotidianas, nos encobrem uma realidade que necessita ser discutida do ponto de vista histórico, político, cultural e pedagógico. Frank Ribard (2008), ao refletir sobre a presença do negro no Ceará, nos diz que estas ideias estão ligadas à historiografia tradicional do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB, em que a escravidão aparece ligada, quase que exclusivamente, ao caráter econômico e, por isso mesmo, teria sido pouco utilizada na lida com o gado.

Percebemos, assim, que as representações do negro no Ceará são elaboradas por esta historiografia e estão ligadas a uma análise economicista, onde o Ceará aparece como vítima de sucessivas secas no século XIX, forçando um esvaziamento do sistema escravagista. Isso pode ser notado também ao estudarmos a historiografia cearense contemporânea, onde tentam desconstruir o imaginário social do Ceará sem a presença do negro, abordagens essas sempre ligadas à quantidade numérica ou à pequena importância destes indivíduos na economia regional.

Ser negro no Ceará passa pelo autoconhecimento, pelo saber que é negro, de se orgulhar em todos os recortes desde a cor da pele até a posição social. A melhor forma de se segregar um povo é desconstruir a valorização que ele tem. Foi isso que aconteceu. E é isso que estamos tentando mudar de várias formas.

É lento, mas gradualmente se está minando esta ideia errônea acerca da nossa população. A cada dia descobrimos mais informações sobre a população africana em nosso estado e suas contribuições para a economia, política, tecnologia e cultura (Lima, 2014, p. 115).

Apesar do esforço pela universalização do ensino no Brasil, constata-se que os tão sonhados ideais democráticos e o acesso igualitário para todos os alunos têm levantado questionamentos, uma vez que o contexto escolar é pluriétnico e os vários grupos que compõem as instituições de ensino muitas vezes não são levados em consideração, seja no planejamento, seja na execução das unidades didáticas, nas formações dos professores, tanto a inicial quanto a continuada, e nas políticas públicas. Assim, vinte e três anos após a promulgação da Lei 10.639/03, que institucionaliza o ensino da História e da Cultura da população negra no Brasil, ainda percebemos muitos entraves e burocracias para colocar a lei em prática, tanto no Brasil quanto no Ceará.

Estas questões não podem passar despercebidas, elas se formulam, sobretudo dentro de uma cultura histórica e política, em que se privilegiam uns em detimentos de outros. Historicamente, isto pode ser percebido ao analisarmos os discursos e as práticas políticas articuladas e colocadas em ação, principalmente no movimento abolicionista, inclusive no Ceará, onde construíram-se imagens de negros e escravos vitimizados e objeto da luta dos abolicionistas, este último sendo um movimento muito mais interessado em seu posicionamento político do que na própria condição do escravo, como assevera José Hilário Ferreira Sobrinho (2009, p. 97):

Neste discurso, a negação do escravo como sujeito e o estigma que ele carrega estendem-se, de forma geral, ao negro, na medida em que estas duas categorias se confundem ou aparecem como sinônimas, apesar da realidade histórica revelando que a proporção de negros e pardos livres no Ceará sempre esteve bem superior aos escravos, particularmente após a seca de 1877, quando do tráfico interprovincial para o Sul cafeeiro.

Para Lima (2014), a abordagem da diversidade étnica e cultural ressente-se de um maior diálogo com a historiografia Cearense atualizada que promova a inserção de conteúdos que revelem aspectos diversos da experiência e de protagonismos em contextos diferentes da população afrodescendente no Ceará, ampliando as referências temporais e espaciais e oferecendo outras reflexões acerca das suas experiências no presente e no passado. É isso que perseguiremos nos tópicos a seguir.

Situando o objeto no tempo e no espaço: de Tabuleiro dos Negros à Planalto da Bela Vista

Nossa reflexão neste tópico busca contextualizar o espaço geográfico e imagético onde está inserida a Escola Ana Xavier Lopes, “palco” onde se realiza as reflexões históricas ora propostas. Em relação aos topônimos que denominaram esta comunidade de forte presença negra, podemos destacar os seguintes: o primeiro nome está ligado a uma celebração pela passagem do século XIX e século XX, onde fincou-se uma grande

cruz, isso fez com que essa área ficasse conhecida como Tabuleiro de Santa Cruz.

Na década de 1970 a comunidade passa a chamar-se Alto da Bela Vista, isso popularmente, sem regulação oficial. Já na década de 1990 a população deste espaço a denomina de Planalto da Bela Vista, somente em 2000 é que esta denominação é oficializada pela Câmara Municipal no Governo do Prefeito Raimundo Weber de Araújo. Destacamos, no entanto, que a denominação "Tabuleiro dos Negros" é o modo mais recorrente, desde o início da ocupação e de algum modo até hoje, como é referido Bairro Planalto da Bela Vista.

O atual bairro Planalto da Bela Vista que inicialmente foi chamado Tabuleiro da Santa Cruz ou Tabuleiro dos Negros começou a ser habitado no ano de 1924. Esta parte da cidade era quase inóspita e de difícil acesso devido ser distante da sede do município, nesta época e por seu solo ser composto de uma areia muito fina e solta, o que dificultava o tráfego de pessoas e animais. Por esses motivos e como meio de afastar as mulheres e os homens negros do centro da cidade, a igreja disponibilizou deste território para que eles pudessem habitar ali.

Na década de 1950, esta comunidade ainda era formada, em sua maioria, por afro-brasileiros que viviam "[...] segregados da população do centro urbano da cidade de Russas – CE" como nos lembra a pesquisadora Lucia Silva (2018, p. 60).

Afora as mulheres que realizavam trabalhos de domésticas, lavadeiras e engomadeiras de roupas das famílias mais abastadas do centro da cidade, para ajudar na sobrevivência da família, a circulação pela cidade era mais acentuada por ocasião das festas religiosas em homenagem Nossa Senhora do Rosário, padroeira da cidade, festejada em 07 de outubro, São Sebastião, cuja celebração dos festejos acontecem no dia 20 de janeiro; durante os ritos da Semana Santa, do Natal e das festas do Ano Novo.

Nessa perspectiva, percebe-se que o Tabuleiro dos Negros desde sua fundação até a década de 1950 permanecia um espaço à parte na configuração territorial russana, o que fabricou e alimentou representações, discursos e práticas segregacionistas que serviram como uma espécie de fronteira entre os sujeitos "dignos" de estarem na *urbis* russana e aqueles que eram indesejados. Isso só vai mudar, pelo menos no que diz respeito a convivência interétnica a partir do ano de 1960, pois é quando este espaço reservado às mulheres e homens pretos recebe multidões de pessoas que fugiam das áreas mais baixas e ribeirinhas da cidade devido ao rompimento da barragem do açude Orós.

Sendo assim, muitas famílias, em grande parte formada por pessoas brancas tiveram que, forçosamente, pelas vicissitudes deste cataclismo, romper a barreira imaginária e geográfica que separava o Tabuleiro dos Negros do resto da cidade e se refugiar ali,

pois em virtude da possibilidade das paredes do açude romperem

[...] as autoridades governamentais solicitavam que as populações das cidades ribeirinhas se evadissem das suas casas, pois, seguramente, as águas invadiriam, rapidamente, as cidades do médio e baixo Jaguaribe que viriam a ser inundadas pelas forças das águas (Silva, 2018, p. 63).

E foi isso que aconteceu. Com o rompimento das paredes do Orós, a maior parte da população da cidade, principalmente aquelas que habitavam as margens do Riacho Araibu, que corta o centro da cidade, não tiveram outra alternativa a não ser abrigar-se nos Tabuleiros como meio de se proteger da inundação da cidade. Houve uma verdadeira operação “de guerras”, pois a cidade de Russas é localizada no Vale do Jaguaribe – CE, mais precisamente no Baixo Jaguaribe, sendo uma das cidades mais afetadas com o rompimento deste açude. Foram utilizados helicópteros para socorrerem os habitantes e os levarem às partes mais altas, a maioria destes abrigou-se no Tabuleiro dos Negros em barracas de lonas cedidas pelo Exército Brasileiro, uma vez que, neste início da década de 1960 havia poucas casas e a maioria destas era de taipas cobertas de palhas.

Após as águas baixarem e a vida voltar à normalidade, muitas famílias não desceram o Planalto/Tabuleiro dos Negros, tanto por medo de outra enchente, quanto pelo clima mais ameno devido a altitude. A partir daí iniciou-se um processo de interlocução étnica entre negros e brancos, pelo menos dentro da própria comunidade, porque até hoje ainda persistem discursos e práticas preconceituosas, do ponto de vista racial em relação a este bairro.

Ao refletirmos sobre a perspectiva educacional na comunidade Tabuleiro dos Negros, é necessário retrocedermos a década de 1950 que, segundo a memória dos moradores, foram iniciadas as primeiras aulas para as crianças da comunidade, por iniciativa de uma professora leiga e não ainda de forma institucionalizada. É somente entre os anos de 1986 e 1987 que se dá o processo de construção da Escola Municipal do Planalto na então comunidade Alto da Bela Vista.

O Tabuleiro dos Negros têm História! De estrangeiros no próprio território à escritores de suas próprias histórias.

Nesta parte realizaremos algumas reflexões acerca da práxis educacional no “chão da escola” Ana Xavier Lopes que convencionaremos abreviar por “AXL”. No primeiro momento buscaremos problematizar alguns conceitos e representações sobre a história e a educação da “gente de cor preta” já refletidos em uma investigação concluída em mestrado (Lima, 2014). Em seguida, faremos uma análise das percepções dos

alunos da referida Escola em relação à história e à memória do Bairro Planalto da Bela Vista/Tabuleiro dos Negros, no intuito de reconhecer os limites e possibilidades da formação histórica/educacional desses discentes mediados pelos métodos da Didática da História e pelo conceito de Consciência Histórica.

Nossa investigação empírica inicia-se a partir do mês de fevereiro do ano de 2021, quando no retorno das aulas presenciais, pós-pandemia da COVID-19. Nesse sentido, ao iniciarmos o ano letivo na Escola AXL, todos ainda com muito receio por conta do alto número de mortes devido a pandemia e em número reduzido, só com a metade da turma em sala de aula devido as orientações para o distanciamento, demos início as reflexões acerca do componente curricular de História. As aulas estendiam-se de 7ºs aos 9ºs anos, duas turmas de cada série, mas, para fins metodológicos, utilizaremos os materiais coletados apenas nas salas dos 9ºs anos A e B, com 12 estudantes de cada sala, o que perfaz um total de 24 estudantes de 13 a 17 anos dos quais 85% se identificam como pretos e pardos.

Após dialogarmos sobre os conceitos basilares, como História, Política, Cultura, Democracia, entre outros, passamos a discutir, a partir de questionamentos a respeito da concepção de sujeitos históricos. Nesta discussão, identificamos uma perspectiva ainda muito positivista e acrítica a respeito dessas concepções, além de uma forte presença, quase unânime, de elementos da cultura e história eurocêntricas. Nesse interim, os(as) estudantes foram alimentados por esta sondagem inicial, a partir de mobilizações narrativo-discursivas sobre os saberes e os sentidos históricos dos estudantes. Ao final deste momento que a estudante Rebeca saltou e disse: “E o Tabuleiro dos Negros tem história?”. Esse reconhecimento e identificação dos sujeitos da Escola AXL foi o ponto de partida para nós iniciarmos um projeto chamado de “O Tabuleiro dos Negros têm história!” e o que também inspirou o título desta pesquisa.

Para otimizar nossa mediação metodológica conversamos com a gestão da Escola para que as aulas ocorressem de forma geminadas, o que possibilitaria um melhor aproveitamento do tempo, já que o fluxograma do componente História é definido com apenas duas aulas de cinquenta minutos semanais. Desta feita, iniciamos o Projeto “O Tabuleiro dos Negros têm história！”, que durou cinco semanas, uma em fevereiro e quatro no mês de março de 2021 nos 9ºs anos A e B.

Para isso optou-se pela Aula-Oficina, pois esta metodologia privilegia os conhecimentos tácitos trazidos pelos alunos como matéria prima para o trabalho do professor, que não mais exerce o papel de detentor do conhecimento, mas aquele que propõe e organiza as atividades a partir de uma perspectiva norteada pelo processo de reconhecimento e análise das ideias prévias e experiências dos estudantes.

A aula-oficina tendo como base o princípio investigativo – sob a matriz disciplinar de Rüsen – implica no professor como investigador social, que apreende e interpreta o mundo conceitual de seus alunos no sentido

de modificá-lo positivamente e esta progressão pode ser manifesta nas narrativas dos alunos, pois também integra a construção do conhecimento histórico escolar, a capacidade de apresentar, divulgar, comunicar os “resultados” do conhecimento histórico produzido (Ramos, 2018, p. 49).

Com isso, buscou-se desenvolver a consciência histórica através de conceitos de primeira e segunda ordem relacionados à ciência de referência buscando subsídios teórico-metodológicos na didática da História e na educação histórica, bem como alinhados a uma abordagem afrocentrada que se norteia pelo reconhecimento da História e a cultura afro-brasileira, afro-cearense, e afro-russana, numa perspectiva decolonial. Assim iniciamos o Projeto “O Tabuleiro dos Negros têm história!”, como poderemos visualizar a seguir.

Na primeira semana realizamos uma sondagem usando a metodologia da metacognição histórica gravada com o auxílio de aparelho celular, com os devidos termos de consentimento assinados pelos pais e responsáveis, também optamos por usarmos pseudônimos para nomear as/os estudantes envolvidos nesta pesquisa como forma de proteção dos sujeitos investigados. Nesse sentido, procuramos identificar quais temas e conceitos históricos os estudantes já tinham familiaridade, uma vez que esses aprendizes passaram dois anos, aproximadamente, tendo aula remota, em sua grande maioria, quase 75% recebendo roteiros via *WhatsApp*, pois os mesmos não dispunham de aparelhos celulares próprios e/ou não possuíam sinal de internet que os possibilitassem participar das aulas síncronas.

Quando perguntados sobre o conceito de História e sobre quem fazia História, os alunos demonstraram pouco conhecimento acerca da ciência de referência e da própria concepção dos sujeitos que cotidianamente são responsáveis pela construção da História. Por exemplo, ainda havia a crença de que quem fazia a História eram os grandes homens, políticos e grandes empresários, como fica plausível na fala do estudante Paulo do 9º B e da estudante Rebeca do 9º ano A:

Quem faz História são as pessoas que tem mais condição, né?! Tipo Presidente, Prefeito, dono da fábrica de calçado, DAKOTA, esses sim tem condição de fazer história e não nós que somos pobres, que mal termina o Ensino Médio e vamos procurar emprego pra poder ajudar em casa, né?! E, também, a nossa história é muito pobre, quem é que quer saber história de preto, favelado, e ainda mais morador do Planalto? (Estudante Paulo, 23/02/22).

História é pro povo que aparece nas capas de revistas, nos jornais nos livros, essas pessoas que são importantes. A gente fica sabendo, né?! Nós, aqui, somos simples, meu Pai é Pedreiro e minha Mãe trabalha de Doméstica, isso lá é história pra se contar! Sem falar onde a gente mora, o senhor sabe, o senhor é lá de baixo, do Centro. Lá a gente é visto de outra forma,

basta dizer que é do Planalto e a gente vê a diferença. (Estudante Rebeca, 23/02/22).

Tendo as narrativas orais acima como referência podemos inferir que de início foi-lhes negado uma aprendizagem histórica significativa e, consequentemente, o desenvolvimento de uma consciência histórica que conseguisse minimamente identificar sua história, a de seu grupo étnico e de sua comunidade como relevantes. Como afirma Bittencourt (2009, p. 66) “[...] o conhecimento histórico não se limita a apresentar o fato no tempo e no espaço acompanhado de uma série de documentos que comprovam sua existência”.

Destarte, não interessaria a quantidade ou a simples correção de informações factuais sobre o passado, mas as questões relacionadas ao raciocínio e à lógica histórica, em que são analisados conceitos como: compreensão histórica, narrativa, evidência história, inferência, consciência histórica, causalidade, entre outros. Como sugere Peter Lee (2001), pioneiro nos estudos de Educação Histórica, a análise de ideias substantivas concentra-se nos conceitos históricos, conhecidos na escola como “conteúdos de ensino” e no interesse no conhecimento das ideias históricas (conceitos substantivos e de segunda ordem) construídas pelos indivíduos e em considerá-las como fonte para intervenções significativas no ensino de história.

Na segunda semana, apresentamos para os estudantes algumas manchetes, publicações do *Instagram* e *Facebook* que traziam algumas formas veladas de discriminação racial e subalternização de negras e negros afro-brasileiros. Dividimos os grupos de investigação histórica e pedimos para que cada equipe discutisse as causas e os efeitos contidos naquelas fontes analisadas. Em seguida, um aluno de cada grupo foi escolhido para socializar verbalmente as discussões do coletivo, como podemos ver abaixo:

Bom, a gente percebe que tem muito preconceito aqui, mas faz parte do cotidiano, nós vemos de vez em quando isso acontecer aqui na escola, dentro da própria sala de aula, é **talvez coisa que vem do tempo da escravidão. É chato, no Brasil, só nele não, até em Russas também é assim, o negro tem que saber o seu lugar** (Resposta da aluna Márcia, grupo 01, 09/03/22, grifo nosso).

Tem *haters* que ficam destilando ódio contra diversos grupos, como é o caso desses posts que a gente tá analisando. Chamam o negro de macaco, jogam banana em jogadores, dizem que negro é burro, que não tem cultura, e que nós deveríamos morrer. **Esse é um retrato da nossa sociedade** (Resposta da aluna Dayana, grupo 03, 09/03/22, grifo nosso).

No nosso grupo vários colegas disseram que já sofreram esse racismo, pela cor da pele, pelo cabelo e até pela religião que eles praticam. Muitos

tem até vergonha de falar que são do Candomblé com medo de passarem por situações parecidas como estas que nós analisamos. **Na nossa própria cidade a gente percebe uma divisão, uma parte é aonde está a maioria branca e outra é aqui onde vive (sic) a maioria preta, como se tivesse uma linha que separa uns dos outros, e quanto mais preto se é mais se sente a força do preconceito racial.** Às vezes, eu que sou mais pretinha que minhas colegas e primas, quando vamos ao centro da cidade comprar alguma coisa e entramos nas lojas os olhares se voltam mais pra mim (Resposta da aluna Laura, grupo 05, 09/03/22, grifo nosso).

Percebe-se, nos depoimentos dos estudantes um repertório de experiências que demonstram ter consciência das práticas de racismo e discriminação, no passado e no presente. Eles identificam uma diversidade de formas, tanto no espaço virtual quanto no real, porém não conseguimos detectar em suas falas contrapontos, formas de resistência a esse racismo geo-histórico-cultural normatizado. Isso fica bem evidente quando analisamos os trechos em destaque. Podemos inferir que isso se dá quando se é negligenciada uma educação histórica que consiga romper com as ideias, representações subalternizantes que inferiorizam “as gentes pretas” no passado e hodiernamente.

Faz-se urgente que o(a) professor(a) de História, ao invés de promover uma transposição didática acrítica em sala de aula, procura os indícios dos modos de pensar e das consciências históricas de seu alunado que o permitam caminhar junto com aqueles que são mobilizados nesse processo de aprendizagem histórica. Esta é a tarefa do professor/historiador que busca por entender os pensamentos históricos circundantes e o que motiva ou desmotiva seus alunos nesse estudo dentro e fora de sala de aula na compreensão do passado e na problematização do presente.

Na terceira e quarta semana foi a vez de problematizar as representações e os discursos construídos sobre os afro-brasileiros, historicamente, contidos nos livros didáticos de História. Iniciamos esse encontro indagando acerca das formas que as negras e os negros são representados nos livros didáticos, o que os estudantes se lembravam sobre isto. Estes deram um *feedback* inicial dizendo em sua maioria que “aparecem como escravos”, “trabalhando com a cana de açúcar”, “apanhando na praça pública”, entre outras respostas. Paralelamente questionamos – “Será que é só isso que a História e a Cultura dos africanos e dos afro-brasileiros tem a mostrar?”.

Em seguida, dividimos os grupos e oferecemos alguns microtextos que questionavam a sub-representação e a subalternização dos africanos e afro-brasileiros e outros que traziam uma perspectiva decolonial onde havia uma valorização de outras formas de saberes e fazeres não eurocentrados, adicionado a isto também foram disponibilizadas imagens positivas das populações negras no passado e no presente. Pediu-se para

que cada equipe elaborasse uma pequena narrativa das representações e discursos da “gente preta” na contramão do que já havia sido imposta durante séculos. O resultado podemos observar nos fragmentos abaixo:

Nós não sabíamos que existiam outras Histórias onde os negros são importantes. Achamos que é até uma forma de enfraquecer os grupos negros, dizendo que eles não tem importância, nem História. (...) em muitos casos nem gente são, como é o caso da escravidão onde as pessoas eram tipo um objeto vendido pelo seu dono. Esses outros materiais ajudou a gente a ver de forma diferente, com mais orgulho os nossos avós, aqueles que vieram da África para cá, não só como escravo, mas como pessoas que sabiam muitas coisas e que ajudaram com a construção desse país, mesmo não aparecendo nos livros de História e quando aparecem é só um quadradinho num canto de página, só pra dizer que tem (Resposta escrita da aluna Mikaelle, grupo 03, 16/03/22).

Agora sim, começamos a ver que não estudamos nossa história, nem no nível mundial, nem local, isso fez com que nós não desse (sic) valor aos feitos dos povos africanos, daqueles que foram escravizados aqui no Brasil e no Ceará. Até agora a escola só lembrava dos negros e negras no 20 de novembro e 25 de março, data da abolição dos escravos no Ceará. Como é que a gente ia valorizar aquilo que não conhecemos e que só chegou pra gente através de uma visão dos brancos, da Europa? A gente se acostumamos (sic) a olhar sempre os modelos e padrões da população branca como o que é mais certo, mais bonito, e que eles tem mais direitos, a História foi se construindo e colocando um muro, bem alto que separa os brancos e os negros, tanto no dia a dia como nos dizeres sobre estes povos nas aulas de Histórias, nas figuras e nos livros didáticos. Hoje já mudou alguma coisa, só que ainda é pouco para modificar todo esse tempo que sempre nos colocou para baixo (Resposta escrita do aluno Flávio, grupo 03, 22/03/22).

Pelo compilado e anunciado pelos grupos acima, é possível identificar as denúncias feitas pelos estudantes contra os diversos tipos de discriminação, silenciamentos e invisibilidades que contribuíram para o desenvolvimento de atitudes negativas, historicamente, dos próprios alunos a nível da História Global e Local.

Isso é resquício ainda de uma historiografia que se pauta em padrões hegemônicos com base na Europa e que não leva em consideração as contribuições histórico-culturais negras, negligenciando diversos aspectos da composição dos materiais didáticos quando omitem em suas narrativas e imagens ou documentos a riqueza e a contribuição desta etnia seja nas questões linguísticas, nas relações econômicas, nas manifestações populares e religiosas, nos modos de fazer, nas práticas de cura, etc. Kabengele Munanga (2000) traz um pouco destas situações no dia a dia:

[...] alguns professores por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como um momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz a nossa cultura e na nossa identidade nacional (Munanga, 2000, p. 7-8).

Também é preciso lembrar que o livro didático de História é, na maioria das vezes, o único suporte que os professores da Educação Básica Pública têm. Nele reside a sistematização de conteúdos históricos escolares que se orientam a partir de proposta curriculares e por uma produção historiográfica que na maioria das vezes não privilegia em suas análises o conhecimento produzido sobre os africanos, os afro-cearenses e os afro-russanos, muito menos buscam aproximação como a renovação da escrita histórica em suas obras didáticas do conhecimento sobre as pesquisas mais recentes de historiadoras e historiadores locais, quase sempre são compêndios ou apostilados confeccionados a partir do eixo Sul/Sudeste e “empurrado goela abaixo” pelo lobi editorial nas Secretárias de Educação Municipais.

As obras escolares que educam nossos filhos e filhas, contribuíram de maneira silenciosa para criarem uma invisibilidade da população afro-brasileira, de suas imagens e suas contribuições socioculturais. Estes aparecem quase sempre em condições pejorativas (Lima, 2014, p. 96).

Pode-se perceber a “denúncia” da forma como são tratados os afro-brasileiros nas matérias didático/pedagógicas. Segundo ele, não precisa ser nenhum especialista para verificar que a história e a cultura da população negra brasileira ainda é tratada de forma desigual, principalmente, quando estes materiais apresentam maior perspectiva negativa e separam as temáticas afro-brasileiras como se fossem uma história à parte, sendo reduzida ao espaço dedicado a estas discussões.

Esse problema é fruto das propostas curriculares e dos projetos Político-Pedagógicos da própria formação dos profissionais de educação, muitas vezes deficitária e pautada por uma perspectiva que não valoriza as relações pluriétnicas. O currículo vai além da seleção de conhecimentos e informações retiradas do “estoque” da nossa cultura. Isso significa que além da aplicação dos conteúdos é importante considerar as pessoas, suas histórias de vidas, referenciais culturais, o contexto social no qual esse currículo está inserido e transmitido. O currículo é um artefato material que não tem valor por si mesmo. Ainda quando entendido como uma listagem de conteúdo é influenciado pelo tratamento dado pelos conteúdos e o seu valor aparece no contexto social e histórico.

Para além, algumas leis, fruto das lutas do Movimento Negro foram importantes,

como é o caso da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) que nos permite problematizar o formato de currículo que privilegia alguns conhecimentos em detrimento de outros, considerando, assim, a multiplicidade de referências identitárias e quebrando as lógicas hierarquizantes que por muito tempo naturalizaram as relações sociais/raciais de formas desiguais.

[...] no que se refere aos currículos escolares, chamou-se atenção para a falta de conteúdos ligados à cultura afro-brasileira que estejam apontando para a importância desta população na construção da identidade brasileira, não apenas no registro folclórico ou de datas comemorativas, mas precisamente buscando uma revolução das mentalidades para a compreensão do respeito às diferenças (Silva, 1995, p. 28).

A lei em si é importante, mas é “letra morta” se não se efetivar. Para isso é necessário formação, inicial e continuada, acesso a materiais que não só combatam os preconceitos étnicos, mas que consigam antes de tudo sensibilizar as(os) professoras(es) para uma outra lógica e práticas, além daquela (e só ela) pautada e imposta a partir da Modernidade e do colonialismo eurocentrado. Nesse movimento, concordamos com Mignolo (2005), quando defende a proposta da desobediência epistêmica que oportuniza a aquisição de conhecimentos para além dos saberes ocidentais e modernos, é uma forma de evitar apenas um ponto de vista, sendo o pensamento de fronteira uma estratégia para o contraponto, evitando, dessa forma, tanto o “fundamentalismo ocidental quanto o não-ocidental”.

Para a última semana de Aula-Oficina dialogamos e decidimos sair dos “muros da escola” e fazer uma intervenção na comunidade Planalto da Bela Vista/Tabuleiro dos Negros, objetivando colocar em prática os conhecimentos reelaborados e problematizados da História e a cultura afro-russana. Nesse sentido, foi pedido anteriormente que os estudantes de 03 dos 05 agrupamentos explorassem alguns materiais sobre o Bairro Planalto da bela Vista/Tabuleiro dos Negros, como fotografias de famílias e documentos dos avós e bisavós, manchetes de jornais locais (impressos e virtuais), poesias de poetas/poetisas da comunidade. Também foi orientado aos 02 grupos restantes realizarem entrevistas com pessoas idosas da comunidade, perguntando sobre fatos/acontecimentos que marcaram a vida dos habitantes; outra temática foi a que se relaciona com as memórias dos cordões carnavalescos que desciam este Tabuleiro em direção ao centro nos carnavais antes da década de 1970; também pediu-se que os discentes investigassem sobre os grupos de Bumba meu boi e das Congadas - já não se praticam mais – das Quadrilhas juninas e das Rodas de Samba que ainda resistem na comunidade.

Após a coleta dos materiais fomos organizá-los: os impressos foram digitalizados e identificados para posteriormente confeccionarmos cartazes destacando as

memórias e a História dos moradores do Tabuleiro dos Negros – isso resultou em uma miniexposição fotográfica; com os trabalhos provenientes das coletas audiovisuais, articulamos uma amostra de curtas/documentários captados em celulares e editados pelos estudantes do projeto.

No dia 29 de março de 2022 nos reunimos no auditório, respeitando o distanciamento, e socializamos os produtos de cada equipe com alunos do Ensino Fundamental II. Foi um momento muito rico, onde pudemos identificar, na práxis, uma mudança em relação ao pertencimento, à valorização do legado da História e da cultura afro na perspectiva macro e micro.

Ao final do projeto realizamos uma autoavaliação escrita com os 24 discentes, uma semana após a socialização, procurando identificar como estavam as representações e os discursos sobre si e acerca da História dos afro-russos, bem como perceber como se dera o desenvolvimento dos graus da consciência histórica destes alunos. O instrumental aplicado era compostos por duas questões norteadoras: a primeira, questionava aos estudantes envolvidos no Projeto Aula-Oficina - "O Tabuleiro dos Negros têm história!", sobre a relevância deste no que diz respeito aos conhecimentos históricos aprendidos; no que diz respeito ao segundo ponto, este pedia para escreverem um pouco sobre a importância da História do Tabuleiro dos Negros/Planalto da Bela Vista. A seguir transcreveremos uma amostra de partes destas narrativas escritas pelos aprendentes da Escola Ana Xavier Lopes:

Com este projeto a gente teve condições de ver outros tipos de História que foi negada durante tanto tempo pra gente. Antes a gente tinha era vergonha de dizer onde morava, de se dizer negro, preto. **Era vergonha mesmo da nossa história, que só era chibata e escravidão, quem quer ser assim, visto desse modo? Agora, não... a gente teve esse contato com uma História que dá é gosto, é preciso saber do passado da gente pra não ficar sujeito a uma mentira que foi por tanto tempo contada e recontada pra nós.** O que seria dessa cidade se não fossem os trabalhadores e trabalhadoras negras que todos os dias descem este tabuleiro para ir fazer essa cidade funcionar? (Transcrição da autoavaliação do aluno Marcos, 9º ANO B 03/04/2022, grifo nosso).

Nas oficinas nós fomos mudando nossa mentalidade em relação aos negros, sobre nós mesmos. Muita gente no começo dizia que era besteira, que o professor tava era perdendo tempo. Também ele queria que a gente botasse a cabeça pra pensar, kkkkk (sic). Isso é difícil porque nas aulas de História a gente já tava acostumado a ouvir o sermão das professora (sic), lê várias páginas do livro e fazer as atividades. Isso tudo, o projeto, trouxe coisas novas, uma forma diferente e que **coloca as pretas e os pretos como gente, que se a gente tá aqui num bairro pobre e que era distante do centro, como um curral, não foi de uma hora pra outra, foi muito tempo,**

muita lavagem cerebral pra apagar a nossa memória e botar a dos brancos como a principal (Transcrição da autoavaliação do aluno Roberto, 9º ANO B 03/04/2022, grifo nosso).

Até participar desse projeto, eu tinha raiva dessa matéria. Primeiro por conta que **os professores não explicava direito as coisas, o livro dava mais aula que os professores. Pras provas era só decorar o que era destacado, e pronto, passava na hora! Ô coisa chata, ler, ler e nada de entender(...)** **uma História de gente morta, sem sentido, eu mesmo dizia: - quem vive de passado é museu!!!** Mas hoje eu não penso mais assim, o projeto me ajudou a enxergar que é preciso conhecer e dar valor a nossa história. Precisamos fazer outras histórias sobre a etnia negra, tipo um recontar pra entender o nosso passado, se conscientizar das lutas hoje e tentar, uns ajudando aos outros construir um futuro melhor, com menos racismo, com mais respeito, oportunidade de estudo e trabalho (sic) (...) **aprendi que o hoje chamado de Planalto da Bela Vista, por tanto tempo apelidado pelo povo do centro como Tabuleiro dos Negros, tem História e a gente tá descobrindo ela e tendo muito orgulho dela** (Transcrição da autoavaliação da aluna DÉBORA, 9º ANO A 03/04/2022, grifo nosso).

As narrativas de sentido escritas pelos discentes, sujeitos históricos refletindo sobre suas experiências, evidenciam as contradições que conseguiram legitimar por tanto tempo uma História única, mnemônica, eurocentrada e verborrágica, que excluía pedagogicamente as gentes pretas, através de suas sub-representações desumanas, com arquétipos animalescos, ora coisificado, ora destituídos de humanidade, de história e de cultura, e o que é pior é são representações e práticas traduzidas, engessadas e impostas pelo Estado, através de Currículos e Propostas Curriculares que norteiam os materiais didáticos e as aulas de História. Como é denunciado por Lima (2014, p. 95):

Desse modo, a História da “gente de cor preta” no Vale do Jaguaribe no livro didático ainda é permeada por algumas ausências. As obras didáticas analisadas neste trabalho, à luz dos PCN’s e das DCN’s, atestam o descumprimento da lei 10.639 no Ceará no tocante à produção de materiais didáticos e à circulação destes na educação básica cearense. Quando observamos a produção de manuais de História, não é possível encontrar um diálogo com as novas abordagens historiográficas sobre as relações étnicas no Ceará, no passado e na atualidade.

Isso sem falar na própria BNCC, que como problematizamos mais acima, determina os conteúdos essenciais para as crianças da atualidade e designa o perfil dos sujeitos necessários ao sistema – notadamente o econômico, delimitando também a inutilidade de conteúdos formativos para questões mais amplas como a diversidade cultural,

povos marginalizados, a exemplo dos povos africanos e dos povos indígenas.

Ainda analisando as autoavaliações, percebe-se, pelos trechos destacados muitos elementos que são flagrantes da ‘colonialidade do ser’ apontados por Mignolo, e que tem um papel preponderante nas formas de se ver, se depreciar em relação ao universo branco/eurocêntrico e se desqualificar. Isso fica muito transparente na redação de Marcos quando diz: “Era vergonha mesmo da nossa história, que só era chibata e escravidão, quem quer ser assim, visto desse modo?”. Porém, este consegue, em seguida, demonstrar que presentemente conseguiu enxergar “a mentira”, e despertar para a riqueza do passado e presente de seus ancestrais e dos habitantes de seu Bairro: “Agora, não... a gente teve esse contato com uma História que dá é gosto, é preciso saber do passado da gente pra não ficar sujeito a uma mentira que foi por tanto tempo contada e recontada pra nós”.

Os efeitos da metacognição histórica podem ser vistos na escrita refletida da aluna Roberta, 9º ano B, que há uma tomada de consciência de que os primeiros moradores do Tabuleiro dos Negros foram colocados ali de forma intencional e não de forma fortuita, mas o que mais nos chama atenção é quando ela diz: “foi muito tempo, muita lavagem cerebral pra apagar a nossa memória e botar a dos brancos como a principal”. A estudante comprehende que a sua cultura, sua história, sua memória foram subalternizadas, a partir de discursos e representações negativas.

Isso também fica evidente nas reflexões da discente Débora do 9º ano A: “aprendi que o hoje chamado de Planalto da Bela Vista, por tanto tempo apelidado pelo povo do centro como Tabuleiro dos Negros, tem História e a gente tá descobrindo ela e tendo muito orgulho dela”. Através do levantamento das dúvidas, das ideias prévias, das vivências, pesquisas – nos materiais e na comunidade – elas e eles estão se tornando protagonistas das suas Histórias, e não meros repetidores de uma narrativa que os excluía do ponto de vista étnico, e nem minimamente davam condições de ‘decorar’ de forma tecnicista o que a BNCC impunha, pois no início tinham dificuldade em definir semanticamente o significado dos principais conceitos e objetos de estudo da disciplina/componente História.

Para o enfrentamento desta problemática faz-se urgente quebrar os silêncios e colocar no cotidiano escolar a História e a Cultura dos afrodescendentes/afrocearenses/afro-russanos. Não que seja fácil, pelo contrário, tem sido um desafio para os profissionais em educação, pois para isto acontecer é preciso ultrapassar a ausência de discussões e reconhecer que a cultura e a história desta etnia é sub-representada ou mal conhecida, o que ocasionou o desenvolvimento de reflexões superficiais e negativas da “gente de cor preta” e da História ignorada, logo desvalorizada pelos estudantes, do Tabuleiro dos Negros, hoje Planalto da Bela Vista.

Considerações Finais

A partir do que foi problematizado até aqui, percebemos que há uma necessidade em discutirmos melhor as relações de negros e negras, "a gente de cor preta", no Ceará. Sua História e Cultura precisam chegar às salas de aula da Educação Básica, porém, não mais permeadas por um discurso de invisibilidade, de representações caricaturadas, o que acabou como vimos nas falas supramencionadas, contribuindo para gerar preconceitos, auto preconceitos, piadas, além da própria falta de pertencimento identitário, mostrado pelas falas e escritas de alguns dos sujeitos da pesquisa.

Pudemos refletir também sobre as contradições do discurso sobre a presença do negro muito marginal no Ceará que foi construída e veiculada nas mentalidades do cearense, do ponto de vista historiográfico, por uma análise economicista, que reforçou o discurso do esvaziamento do sistema escravagista cearense, devido às sucessivas secas que assolararam o Ceará durante o século XIX. Na contramão destes pensamentos reducionistas, nos guiamos por outras abordagens sobre as questões étnicas contemporâneas cearenses que problematizam outros elementos sociais e culturais como: o cotidiano, as festas, o folclore, as estratégias de resistência à escravidão.

Atrelado a isso, identificamos diversas lacunas e silêncios que necessitam entrar na pauta de nossas reflexões e, diante de uma cultura histórica e política desenvolvida com particularidades em nosso Estado, em relação aos afro-cearenses, a Lei 10639/2003, não a obrigatoriedade burocrática, mas, as temáticas sugeridas, o despertar para o não conhecido ou mal conhecido, o chamado ao Estado para o papel da educação das relações étnico-raciais pode se tornar gradativamente um mecanismo de mudança nas mentalidades e visibilidades e se torna legítima a sua implementação, uma vez detectadas as imprecisões, tanto nos conteúdos históricos como culturais, sentidos por negros e não negros cearenses.

O Projeto "O Tabuleiro dos Negros têm história!", apontou, em última instância, para uma problematização dos conteúdos históricos que rompam com a colonialidade do poder, do saber e do ser (Walsh, 2013). Desse modo, propõe uma aula em que se busque infringir os paradigmas de uma aula de História eurocentrada e dicotômica. Por isso propomos uma mediação da aprendizagem/ensino de História, na perspectiva decolonial, que possibilite o acesso e a compreensão de outras epistemes, que não só a moderna, academicista e positivista, centrada na Europa. E que se consiga fugir das imposições curriculares no ensino de História que não levem em consideração as demandas do "chão das salas de aula" que retém uma multiplicidade de saberes e fazeres que vão além do cognitivismo exacerbado ou que escamoteiem o legado africano, afro-brasileiro, afro-cearense e afro-russano, como é o nosso caso em específico.

É mister que rompamos com os discursos de subalternização e invisibilização “das gentes pretas”, assim como das práticas hegemônicas seculares que ainda permeiam as aulas de História e que geram, de forma orquestrada e sistematizada, no currículo, a exemplo da BNCC, na formação e nos materiais didáticos, legitimando outrossim as segregações espaciais, como no caso da territorialização desqualificante do Tabuleiro dos Negros em Russas-CE, tornando imperceptíveis a História e a cultura das/dos jovens afro-russanos, como ficou evidente nas falas e escritas reflexivas no projeto aqui socializado.

Referências

- ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das diretrizes curriculares para a educação das relações étnicoraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, jan./jun. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100001>.
- BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: BARCA, Isabel (org.). *Para uma educação de qualidade: atas da quarta jornada de educação histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.
- BARCA, Isabel. Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter) identidades. *História Revista*, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 37-51, dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.5216/hr.v17i1.21683>.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O ensino de história: fundamentos e métodos*. 3. ed. São Paulo: Cortês, 2009.
- BRASIL. *Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A1ncias. Acesso em: 26 jan. 2024.
- CONCEIÇÃO, Maria Telvira da; BARBOSA, Carlos Henrique Moura. Historiografia ensino de história e Educação étnica: Abordagens problemáticas e perspectivas. Acessado em: http://www.ce.anpuh.org/download/anais_2008_pdf/Maria%20Telvira%20da%20Concei%20E7%20E3o.pdf. IPEA. Política social: acompanhamento e análise. Nº13, IPEA, 2007. Acesso em 15/Nov. 2023. p. 131-158
- FERREIRA SOBRINHO, José Hilário. Cultura popular e as culturas afrodescendentes. In:

HOLANDA, Cristina Rodrigues (org.). *Negros no Ceará: história, memória e etnicidade.* Fortaleza: Museu do Ceará, 2009. p. 67-89.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em história. In: BARCA, Isabel (org.). *Perspectivas em educação histórica.* Braga: Universidade do Minho, 2001. p. 13-27.

LIMA, Carlos Rochester Ferreira de. "O lugar da gente de cor preta" no sistema educacional e no ensino de história no Vale Do Jaguaribe-Ceará: projetos e representações sociais em disputa (2005-2013). 2014. 166 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=84813>. Acesso em: 26 jan. 2024.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas.* Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 33-49.

MUNANGA, Kabengele. O racismo no mundo contemporâneo. In: OLIVEIRA, Iolanda de; PESSANHA, Márcia Maria de Jesus (org.). *Relações raciais: discussões contemporâneas.* Niterói: Intertexto, 2000. p. 37-54

RAMOS, Márcia Elisa Teté. Considerações sobre a construção da história escrita, ensinada e divulgada através da matriz disciplinar de Jörn Rüsen. *Diálogos*, Maringá, v. 22, n. 3, p. 32-54, 2018.

RIBARD, Franck. África, mãe negra do Brasil ou apontamentos para uma nova consciência multicultural. In: RIOS, Kênia Sousa; FURTADO FILHO, João Ernani (org.). *Em tempo: história, memória, educação.* Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008. p. 179-192.

RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas.* Curitiba: W. A. Editores, 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). *Jörn Rüsen e o ensino de história.* Curitiba: Editora da UFPR, 2010.

SILVA, Cidinha da (org.). *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras.* São Paulo: Summus, 1995.

SILVA, Giovani José da; MEIRELES, Marinella Costa. Orgulho e preconceito no ensino de história no Brasil: reflexões sobre currículos, formação docente e livros didáticos. *Crítica Histórica*, Maceió, v. 8, n. 15, p. 7-30, ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.28998/rchvl8n15.2017.0001>.

SILVA, Lúcia Maria da. *O ensino da história e da cultura afro-brasileira na visão de*

alunos, professora e coordenação pedagógica da EEIEF Ana Xavier Lopes (Russas-CE).
Fortaleza: INESP, 2018.

WALSH, Catherine. Lo pedagógico y lo decolonial: entrejiendo caminos. In: WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir, y (re)vivir*. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013. p. 585-590.

Notas

¹Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor Adjunto do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM) Campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor Permanente do Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino (MAIE – UECE).

²Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora Adjunta do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM) Campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora Permanente do Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino (MAIE – UECE).

³Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor Adjunto do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM) Campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor Permanente do Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino (MAIE – UECE).

