

**Narrativas escolares sobre o Processo Abolicionista na Escola Marineide Pereira Cunha,
PIBID/História - Mossoró/RN**

*School narratives about the Abolitionist Process at the Marineide Pereira Cunha School,
PIBID/History – Mossoró/RN*

Eletice Costa de Meneses Neta¹, UERN

João Paulo de Souza², UERN

Pedro Henrique da Silva Pereira³, UERN

Resumo

O trabalho relata as ações do PIBID História/UERN com alunos do 9º ano da Escola Marineide Pereira Cunha, em 2025, voltadas à crítica da narrativa tradicional do 13 de maio. Com base na Lei 10.639/2003, na educação antirracista e no debate sobre racismo estrutural, busca-se destacar o protagonismo da população negra no processo abolicionista. Tendo isso em mente, a principal atividade foi uma aula de campo em um percurso histórico organizado pelo Projeto Procurando Rafael, percorrendo espaços de memória negra relacionados à abolição mossoroense de 1883. Por fim, será aplicado um questionário, avaliando as mudanças na percepção dos estudantes sobre essas temáticas. Espera-se que a iniciativa fortaleça e amplie a compreensão dos estudantes quanto às desigualdades raciais e ressignifique suas memórias em torno da abolição no contexto local.

Palavras-Chave: 13 de maio; educação antirracista; relações étnico-raciais; Percurso Histórico; PIBID.

Abstract

The work reports the actions of PIBID History/UERN with 9th-grade students at the Marineide Pereira Cunha School in 2025, aimed at critically examining the traditional narrative of May 13. Based on Law 10.639, on antiracist education, and on the debate about structural racism, the initiative seeks to highlight the agency of Black people in the abolition movement. With this in mind, the main activity was a field trip following a historical tour organized by the Procurando Rafael Project, visiting Black memory sites related to the 1883 abolition in Mossoró. Finally, a questionnaire will be applied to assess changes in students' perceptions of these themes. The initiative is expected to strengthen and broaden students' understanding of racial inequalities and to reshape their memories regarding abolition in the local context.

Keywords: May 13th; antiracist education; ethno-racial relations; Historical Tour; PIBID.

¹ Graduada em Licenciatura em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Email: eleticecosta@gmail.com.

² Graduado em Licenciatura em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Email: joaopaulodesouza318@gmail.com.

³ Graduado em Licenciatura em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Email: hpdropereira4@gmail.com.

Introdução

A motivação para a realização deste trabalho surgiu a partir de uma experiência vivenciada em sala de aula na Escola Municipal Marineide Pereira da Cunha, localizada na cidade de Mossoró/RN, em uma proposta pedagógica que, inicialmente, não se relacionava às questões étnico-raciais. Durante uma ação desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em alusão ao 8 de março, Dia Internacional da Mulher, os estudantes foram convidados a mencionar uma mulher que admiravam. Nesse contexto, um dos alunos afirmou admirar a princesa Isabel, justificando sua escolha pelo fato de ela ter sido responsável pelo fim da escravidão no Brasil.

A fala desse estudante evidencia uma narrativa escolar que reforça a ideia de uma abolição concebida como concessão das elites brancas, atribuída à princesa Isabel, invisibilizando as lutas, resistências e a atuação da população negra na conquista de sua liberdade. Nesse sentido, procuramos elaborar um projeto para ser realizado ao longo das atividades do dia 13 de Maio, data da assinatura da Lei Áurea. A intenção era promover uma reflexão acerca da importância de destacar a agência da população negra em suas lutas ao longo da história, reforçando o protagonismo e a resistência dos libertos e escravizados no processo abolicionista, transformando um ato visto por eles como individual e benevolente (por parte da branquitude) em uma percepção de luta coletiva (centrado na agência negra).

Para isso, a própria história local de Mossoró foi mobilizada. Afinal, a cidade possui uma narrativa abolicionista própria, tendo emancipado todos os seus escravizados em 30 de setembro de 1883, cinco anos antes da assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888. Entretanto, assim como a narrativa compartilhada pelo aluno em sala de aula, a construção da narrativa histórica da abolição da escravatura mossoroense também destaca apenas a participação da elite branca da cidade, com foco na maçonaria, invisibilizando a participação, a luta, e a resistência da população negra nesse processo⁴.

Foi a partir do diagnóstico desse apagamento da população negra nas narrativas históricas da cidade de Mossoró que surgiu o projeto de extensão do curso de História *Procurando Rafael: a quem pertence o 30 de setembro em Mossoró?*, da Universidade do

⁴ Neste trabalho, o uso da terminologia abolição para se referir a Mossoró tem como objetivo apenas adequar-se à forma como o fenômeno é nomeado localmente: abolição da escravatura. Entretanto, é importante lembrar que, na prática, tratou-se majoritariamente de um processo de emancipação de pessoas escravizadas por meio da compra e concessão de alforrias.

Estado do Rio Grande do Norte (UERN)⁵. Coordenado pela prof^a. Dra. Aryana Costa, o objetivo do projeto é problematizar o embranquecimento vigente nas narrativas consolidadas sobre o imaginário da cidade pelos historiadores e memorialistas clássicos. Mas para além disso, o Procurando Rafael busca construir novas narrativas com foco nessa população negra silenciada, atribuindo novos sujeitos para o processo abolicionista da cidade, tornando-o mais plural, colorido e antirracista.

O projeto, iniciado em 2024, é pautado em uma perspectiva antirracista, entendida neste trabalho conforme a conceituação de Barbara Carine, a qual a define como práticas “voltadas para a denúncia do racismo no sentido maior de sua reversão/destruição” (Carine, 2023, p. 89). Sendo assim, por meio do alinhamento entre pesquisa, ensino e extensão, atua na construção dessa nova história mossoroense, subvertendo essa coadjuvação da população negra nas narrativas locais e colocando-a como protagonista.

Uma das ações pensadas para alcançar esse objetivo é a realização de percursos históricos de memória negra no centro da cidade, com foco nas escolas da rede básica. Afinal, “educar é um ato social que não se restringe a uma sala de aula” (Carine, 2023, p. 20). Nessa perspectiva, a cidade passa a ser compreendida como um espaço educativo. Durante essas aulas-passeio, nas quais os estudantes vivenciam um turismo pedagógico, o contato direto com o espaço urbano possibilita novas formas de aprendizagem. Esse deslocamento pelo território descortina uma série de pluralidades existenciais e culturais, perceptíveis sobretudo no ato de caminhar e contemplar o espaço público (Goes, 2020, p. 47).

Com isso em mente, realizamos a integração entre o PIBID e o Projeto de Extensão para a execução do Percurso Histórico de Memória Negra de Mossoró, desenvolvido com uma turma de 32 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Marineide Pereira da Cunha, situada no bairro Santa Delmira. Inserida na zona urbana, a instituição atende crianças e adolescentes tanto do próprio bairro quanto de localidades vizinhas, além de comunidades da zona rural. Tal ação visou pôr em prática o que Pinheiro e Narciso (2022) compreendem como objetivo da extensão universitária: o momento de trocas entre a academia e a sociedade.

Assim, num primeiro momento, esse trabalho irá analisar os caminhos da educação antirracista por uma perspectiva emancipadora, tão cara nessa experiência Extensão/PIBID. Em seguida, veremos como se deu o percurso e quais conhecimentos foram mobilizados, nos atentando para a educação patrimonial e a problematização da narrativa hegemônica, agora

⁵ Pautado na perspectiva de uma História Pública, o projeto também divulga suas descobertas e seus percursos na página do Instagram @procurandorafael.

vista por um outro viés: enegrecido. Finalmente, apresentaremos os resultados dessa aula no espaço urbano, esmiuçando os impactos que essa nova narrativa teve nas concepções dos alunos sobre a história de Mossoró, a agência da população negra na história, no 13 de Maio de 1888 e sobre eles mesmos enquanto estudantes em um exercício de cidadania.

Uma Educação Antirracista

Para obter uma educação de qualidade, que impacta e influencia a vida dos alunos, é preciso estar aberto a educar para a diversidade existente nas pessoas, principalmente nos alunos; se atentando para os diversos tipos de opressões sociais e estruturais que marcam suas vidas, sendo um desses marcadores, a questão racial. Assim, para Francisco da Silva (2024), o conceito de raça deve ser entendido enquanto uma construção social que estabelece uma classificação entre pessoas, ancoradas num projeto de dominação social, que cria critérios de hierarquização baseada nos traços fenotípicos. Com um destaque especial para a cor da pele, essa construção legítima a inferiorização e marginalização das populações minorizadas racialmente, seja num escopo histórico ou cultural (Silva, 2024, p. 33).

Nessa perspectiva, Silvio Almeida (2019) defende que não há como compreender o racismo no Brasil sem o entendimento do que é o racismo estrutural, presente em toda a estrutura social de modo normal. Esse preconceito presente nos comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição (Almeida, 2019, p. 33).

Estando presente em diferentes níveis institucionais da vida cotidiana, desde a criação de políticas do Estado, nas empresas e/ou escolas, o racismo é uma parte inescapável para qualquer um que deseje estudar a sociedade brasileira. Surge então a necessidade da educação se tornar um espaço de combate dessas práticas, afinal, também é no espaço escolar que elas se intensificam, e “sendo a escola um espaço de reprodução dessas estruturas de opressão, precisamos pensar em mecanismos de superação dessas mazelas (...) principalmente por meio do sistema educacional formal” (Carine, 2023, p. 67).

A educação para as relações étnico-raciais é obrigatória no ensino de história desde 2003, com a implementação da lei 10.639/2003. Esta legislação representa um grande avanço nas discussões sobre uma educação antirracista nos ambientes educacionais, uma vez que inclui na Lei n. 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) a obrigatoriedade do ensino da cultura e história africana e afro-brasileira nos currículos

escolares⁶. No entanto, apesar de representar uma conquista importante para a história da população negra por evidenciar suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, é possível destacar que a concretização dessas leis é marcada por alguns desafios que fazem com que a narrativa eurocêntrica ainda prevaleça no ambiente escolar até hoje.

Em uma pesquisa bibliométrica, Costa e Eugênio (2018) indicaram um cenário de baixa circulação de artigos sobre o ensino de História da África em recortes específicos de revistas e na plataforma SciELO entre 2003 e 2017⁷. Todavia, é necessário observar que esse dado tem sido revisitado pela historiografia recente, que aponta um volume mais expressivo de publicações e pesquisas no campo do Ensino de História, sugerindo que a produção intelectual sobre a temática passou a crescer.

Houve o crescimento das pesquisas acerca da educação das relações étnico-raciais (ERER). Carvalho (2020), identificou 60 (sessenta) dissertações e teses produzidas, sobre o tema, nos programas de pós-graduação do país, entre os anos 2015 e 2019.3 Segundo dados produzidos por Coelho, Brito e Cruz em 2023, sobre a produção do conhecimento do ProfHistória,4 disponibilizado na própria plataforma digital, identificou-se 31 (trinta e uma) dissertações defendidas e publicadas pelo Programa entre os anos de 2016 a 2022 (...). Em 2023, houve intensa mobilização acadêmica e social em torno da temática dos 20 anos da Lei 10.639/2003, por meio de eventos, debates, mostras e publicações, como o Dossiê 20 anos da Lei 10.639/03, “Revista História Hoje” (Carvalho; Guimarães, 2023, p. 104).

Apesar disso, sua absorção nos currículos de formação docente ainda apresenta desafios, Fonseca (2024) destaca uma questão fundamental: independentemente do volume de textos publicados, a efetivação da lei nos espaços escolares esbarra na formação de professores. Muitos deles não tiveram acesso a esses conteúdos durante sua graduação e, como afirma a autora, “depende não somente das ofertas nos cursos de História, mas, de igual forma, nos cursos de extensão universitária ou de formação continuada para formação de professores especializados nesta temática” (Fonseca, 2024, p. 43).

Tais questões, por diversos fatores, nem sempre são efetivadas na formação docente, o que gera resistências à abordagem de determinadas perspectivas e contribui para a perpetuação de narrativas baseadas na colonialidade do poder e em discursos eurocêntricos

⁶ A Lei 10.639/03 foi modificada em 2008 com a Lei 11.645 que também incluiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígenas.

⁷ Foram analisados “[...] cinco sites de revistas de História, especializadas em pesquisas relacionadas ao ensino da disciplina, a saber: Revista Brasileira de História (ANPUH); Revista História (PUC-SP); Revista História & Ensino (UEL); Revista História Hoje (ANPUH) e Revista Tempo (UFF). Foram consultadas todas as edições desses periódicos no período 2003-2017. Além disso, efetuamos um levantamento junto à plataforma Scielo, valendo-nos dos descritores: ensino de História, história da África e ensino de História da África [...] foram localizados e selecionados, ao todo, sete artigos que tratam da temática proposta” (Costa; Eugênio, 2018, p. 03). Para saber mais, vide Costa (2018).

(Quijano, 2005). Assim, ainda prevalecem, em muitas escolas, narrativas embranquecidas sobre a história. Segundo José Gonçalves (2014), as resistências à implementação efetiva da Lei 10.639/2003 estão atreladas a perspectivas teórico-metodológicas que levam a entender a História apenas como um relato de ocorrências do passado. Contudo, é fundamental compreender que essa resistência não se limita à vontade individual do docente, mas é fruto de uma rede complexa de variáveis.

Como aponta a crítica historiográfica contemporânea, a tradição disciplinar eurocêntrica, a estrutura narrativa dos livros didáticos, que muitas vezes ainda relegam o papel do negro a uma posição passiva, e currículos prescritos engessados, criam um cenário que dificulta a ruptura com modelos hegemônicos de ensino. Assim, a formação lacunar do professor acaba sendo apenas uma das engrenagens de um sistema que reproduz o silenciamento de matrizes africanas e indígenas.

É justamente essa dificuldade em conectar o passado ao presente que contribui para a rejeição em pluralizar os sujeitos e as narrativas históricas. Compreender a História apenas como ocorrências do passado é, de certo modo, ignorar a diversidade populacional do presente. Assim, discursos históricos que privilegiam exclusivamente às ações da elite branca de determinados períodos, invisibilizando a participação de outros grupos, precisam ser problematizados, e, sempre que possível, corrigidos.

Retomando o exemplo que abriu este texto, o do aluno que afirmou admirar a princesa Isabel por ter abolido a escravidão ao assinar a Lei Áurea, sua resposta não estava errada, pois não havia uma resposta certa. No entanto, a forma como o aluno expressou essa admiração chamou nossa atenção. A imagem de uma princesa salvadora dos escravizados é uma das narrativas históricas mais comuns no imaginário brasileiro, consolidada e reproduzida ao longo dos anos pela educação formal, e, por vezes, ainda persistente.

Assim, diante da necessidade de combater essas ideologias embranquecidas, passamos a pensar em atividades que promovessem a visibilização e o protagonismo da população negra. O objetivo era demonstrar que a abolição da escravatura não foi um ato isolado da monarquia, mas o resultado da luta e resistência da própria população negra em busca de sua liberdade, evidenciando para os alunos que esse grupo também construiu suas próprias histórias.

A pluralização das narrativas históricas, ao incorporar diversos sujeitos, surge não apenas como um instrumento de justiça histórica, mas também como uma oportunidade de

aproximar os alunos da história de sua cidade e do país, reforçando vínculos identitários e ampliando a compreensão crítica do passado.

Assim, é válido ressaltar algumas informações sobre a composição do corpo discente da Escola Municipal Marineide Pereira Cunha. A escola está localizada em uma região periférica da cidade, socialmente marginalizada. Para conhecer melhor o perfil dos alunos, foi aplicado um questionário com perguntas voltadas à autodeclaração étnico-racial. Ao final, foram obtidas 87 respostas, das quais 66,6% dos estudantes se autodeclararam negros (pretos ou pardos). Considerando apenas os alunos do 9º ano, dos 33 que responderam, 12 se identificaram como brancos, 13 como pardos e 7 como pretos. Ou seja, aproximadamente 60,6% se autodeclararam negros.

Nesse contexto, a elaboração da atividade proposta considerou esses dados, uma vez que o público atendido é majoritariamente composto por estudantes que ainda têm pouco acesso a uma formação estruturada em uma perspectiva antirracista. Além disso, a proposta está alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a importância da valorização da diversidade étnico-racial e da superação do racismo estrutural no ambiente escolar.

O percurso histórico de memória negra de Mossoró foi organizado de modo a tomar a figura de Rafael Mossoroense da Glória, um ex-escravizado da cidade, como ponto de partida para a mobilização do conhecimento histórico a partir de uma perspectiva crítica, distinta da narrativa que centra a abolição da escravidão na imagem da princesa Isabel. Assim, Rafael da Glória é apresentado como símbolo da luta negra em Mossoró, representando a agência dos escravizados no processo abolicionista local.

Ao apresentarmos Rafael Mossoroense da Glória, juntamente com outros sujeitos, festejos e experiências da população negra de Mossoró, como referências de resistência incorporadas à narrativa do percurso histórico, oferecemos aos estudantes, especialmente aos alunos pretos e pardos, a oportunidade de se reconhecerem na história em posições de agência e luta. Nesse sentido, a representatividade torna-se um instrumento poderoso para o fortalecimento da identidade, da autoestima e do pertencimento desses alunos (Carine, 2023, p. 20).

Realização do percurso

A narrativa do pioneirismo abolicionista mossoroense, ocorrida em 30 de setembro de 1883, quando Mossoró se tornou uma das primeiras cidades do país a emancipar todos os

indivíduos escravizados de seu território, sendo a primeira fora da província do Ceará, é amplamente documentada, com uma farta produção memorialista construída pela Coleção Mossoroense ao longo do século XX. Além disso, essa memória está presente na nomenclatura de ruas, bairros e praças; no brasão de armas e no hino da cidade, sendo também feriado municipal desde 1913.

Figura 1 – Percurso de memória negra em Mossoró



Fonte: Produzido pelos autores, 2025.

Tendo isso em vista, o percurso realizado com os estudantes teve duração de uma hora e meia (1h30min), percorrendo aproximadamente um quilômetro. Durante a caminhada, os alunos fizeram cinco paradas com intervenções de conteúdo histórico. A primeira parada foi no Museu Histórico Lauro da Escóssia, onde foram apresentados, de forma expositiva, os principais momentos da narrativa abolicionista mossoroense, suas datas e principais atores sociais, além de uma problematização sobre o 13 de Maio, que motivou a realização do percurso.

Essa abordagem inicial teve como objetivo avaliar, ainda durante o trajeto, os conhecimentos prévios dos estudantes sobre escravidão, abolição e o significado da data de 13 de maio. Buscou-se construir com eles um diálogo acerca do racismo enquanto sistema social e estrutural de opressão (Carine, 2023, p. 48), auxiliando-os a compreender como o racismo presente em nosso cotidiano também se manifesta na escrita da história, por meio de silenciamentos e da invisibilização dos sujeitos negros na narrativa oficial da cidade de Mossoró.

Em seguida, os estudantes chegaram à segunda parada: a Rua Rafael Mossoroense da Glória (atualmente denominada Rua Jerônimo Rosado). Ali, conheceram a história de Rafael Mossoroense da Glória (1852–1904), importante liderança negra local. Como presidente do Club dos Spartacus, atuava como braço armado do movimento abolicionista na cidade, sendo responsável por proteger pessoas escravizadas que fugiam de outras regiões em busca de liberdade em Mossoró. Nessa parada, sua figura foi apresentada como exemplo de liderança negra, com ênfase em sua agência na luta pela liberdade e na possibilidade de formação de laços familiares, mesmo em contextos adversos, envolvendo sua esposa, filhos e descendentes.

Na terceira parada, os estudantes chegaram à Praça da Redenção. Naquele momento, a mobilização do espaço urbano ao redor adquiriu novos sentidos: ali residiam os principais abolicionistas brancos de Mossoró, muitos dos quais, paradoxalmente, foram donos de escravizados em algum momento. Nessa praça, o foco esteve nas residências desses personagens e na Estátua da Liberdade, inaugurada em 1904, único monumento público dedicado à narrativa abolicionista na cidade; também permeado de narrativas próprias. Diante disso, e especialmente considerando o estado de abandono atual dessa região, a educação patrimonial ganha relevância. Segundo Cerqueira, sua função é

sensibilizar as comunidades sobre a importância de preservar a sua memória; [...] gerar uma reflexão sobre as memórias dos diferentes grupos sociais, de modo que se perceba que patrimônio não é somente o monumento belo e notável que fala do passado de algumas elites, mas que patrimônio é, outrossim, todo símbolo de memória coletiva (Cerqueira, 2005, p. 100).

Paralelo a isso, entre a primeira e a quarta parada na Catedral de Santa Luzia, o grupo percorreu o chamado Centro Histórico da cidade, mais especificamente o marco zero mossoroense. O ato de caminhar por esse espaço, como destaca Gércica Goes (2020, p. 47), é fundamental, pois permite aos estudantes visualizarem a cidade sob novas perspectivas, apropriando-se daquele espaço e projetando sobre ele novos sentidos. A paisagem, antes lida apenas a partir da narrativa branca e tradicional, agora também revelava uma presença negra historicamente apagada.

O percurso se encerrou na atual Faculdade de Enfermagem da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), situada no antigo Alto do Pão Doce. De acordo com narrativas locais, nesse local funcionava o Club dos Spartacus, fundado por negros libertos de Mossoró e atuante na proteção de pessoas escravizadas que buscavam refúgio na cidade (Nonato, 2015, p.85). Nesse momento final, retomou-se o olhar crítico introduzido no início

do percurso, problematizando a narrativa memorialista de Raimundo Nonato (2015). Destacou-se, por exemplo, que no dia da abolição, os ex-escravizados, mesmo livres, foram os responsáveis por preparar o banquete em celebração à sua própria liberdade. Enquanto os abolicionistas brancos festejavam, as pessoas negras continuavam trabalhando, para só depois poderem comemorar.

Essa narrativa, ao ser mobilizada, evidencia a permanência da subalternização dos sujeitos negros, tanto social quanto simbolicamente. Suas vidas, experiências, sentimentos e agências continuam sendo diminuídas ou apagadas. Por isso, conscientizar os estudantes, ainda que minimamente, para que reconheçam essas estruturas, problematizem-nas e se posicionem diante delas, constitui o objetivo maior desse percurso, e acreditamos tê-lo alcançado.

Resultados do percurso

Na aula seguinte à realização do percurso pelos lugares de memória negra de Mossoró, os estudantes responderam a um questionário avaliativo que buscou identificar tanto os conhecimentos assimilados quanto às percepções e sentimentos mobilizados pela atividade. Essa etapa pós-percurso foi fundamental para compreender o alcance pedagógico da proposta e avaliar como a experiência influenciou a maneira como os alunos interpretam a história mossoroense.

Uma das primeiras perguntas investigava, novamente, os saberes prévios dos estudantes sobre a história da população negra de Mossoró. O resultado foi expressivo: dos 26 estudantes participantes, 25 afirmaram não possuir nenhum conhecimento prévio sobre o tema. Tal dado evidencia uma lacuna estrutural no ensino de História Local e, sobretudo, a persistência de um currículo escolar que privilegia narrativas eurocêntricas, deixando de lado trajetórias negras fundamentais para a compreensão da formação social, econômica e cultural do município. A sub-representação desse conteúdo, portanto, não é apenas um problema pedagógico, mas também um reflexo de longos processos de invisibilização histórica.

Quando questionados sobre qual personalidade mais chamou a atenção durante o percurso, a maioria dos estudantes destacou Rafael Mossoroense da Glória. Seu protagonismo no enfrentamento à escravidão, somado à injustiça de sua exclusão das narrativas oficiais, foi frequentemente mencionado nas respostas. Trechos como “Rafael, achei muito interessante e muito injusto ele ter sido excluído da história” e “A de Rafael, por ter sido um dos homens a lutar contra a escravidão” revelam que o percurso despertou reflexões críticas acerca do

apagamento histórico e dos mecanismos que sustentam a marginalização da memória negra. Tais respostas demonstram que, para esses jovens, conhecer Rafael significou romper com uma educação que lhes apresenta apenas heróis brancos, quase sempre figuras institucionais, enquanto silencia sujeitos negros que exerceram agência e resistência em seu próprio território.

Outro dado relevante emergiu quando se questionou os estudantes sobre a importância da memória negra. Todos os 26 participantes afirmaram que o percurso contribuiu para compreender a relevância dessa valorização. Surgiram respostas como: “é importante para sabermos mais sobre pessoas negras”, “não podemos deixar essa história ser apagada” e “é importante para saber mais sobre o lugar em que vivo”. Essas falas indicam que a atividade gerou sensibilização histórica e consciência crítica, abrindo espaço para que os estudantes se reconhecessem como parte de um território cuja formação se deu também, e profundamente, a partir da presença negra.

Além disso, muitos estudantes revelaram nunca ter visitado os lugares que compuseram o percurso. Esse dado expõe dois tipos de afastamento: o simbólico, relacionado ao silenciamento dessas memórias nas narrativas oficiais, e o material, vinculado às condições concretas de mobilidade e acesso dentro da própria cidade. O relato “não conhecia esses locais, pois não tenho muita oportunidade de sair de casa, e gostei” evidencia como a atividade possibilitou um encontro entre o estudante e seu território, ampliando seu repertório sociocultural e fortalecendo sua relação com a cidade. Assim, o percurso funcionou não apenas como ferramenta pedagógica, mas também como instrumento de territorialização, contribuindo para que os estudantes atribuam novos sentidos a espaços que antes lhes eram desconhecidos ou invisíveis.

De modo geral, os resultados do questionário demonstram que o percurso conseguiu romper com a lógica tradicional do ensino de história de Mossoró, frequentemente dissociado das vivências dos alunos e estruturado em narrativas centradas no protagonismo branco das elites locais. A atividade permitiu que os estudantes se aproximassem de dimensões da história de Mossoró que raramente aparecem no currículo escolar, incentivando uma leitura crítica sobre a formação da cidade e sobre as ausências simbólicas que ainda moldam a forma como seu passado é narrado. Ao caminhar por lugares que preservam memórias negras, como o Museu Histórico Lauro da Escóssia e a Faculdade de Enfermagem, os estudantes foram convidados a reimaginar a história local, compreendendo-a como um campo de disputas e como espaço legítimo para reivindicar identidades e pertencimentos.

Considerações Finais

A atividade realizada revelou não apenas um desconhecimento estrutural sobre a história da população negra de Mossoró, mas também o modo como esses espaços e narrativas permanecem marginalizados no cotidiano dos estudantes. Tal constatação reforça a importância de práticas pedagógicas que articulem ensino de História, memória e território, oferecendo aos alunos oportunidades reais de se reconhecerem como sujeitos históricos inseridos em uma cidade marcada por hierarquias raciais e por disputas simbólicas.

Ao caminhar pelos lugares de memória negra em Mossoró, os estudantes puderam articular saberes escolares com experiências concretas, atribuindo novos significados a áreas até então ignoradas. Esse processo de reterritorialização promoveu não apenas o aprendizado de conteúdos negligenciados, mas também uma forma de pertencimento identitário capaz de fortalecer autoestima, consciência crítica e vínculos comunitários. Assim, o ensino de História Local, quando orientado por uma perspectiva antirracista, revela-se uma ferramenta potente para a construção de uma educação mais inclusiva, plural e emancipadora.

A partir da atividade, tornou-se evidente que a escola ocupa lugar fundamental na disputa por narrativas e pertencimentos. As histórias que escolhemos contar, e as que escolhemos silenciar, moldam a maneira como grupos sociais se percebem no presente e projetam seus futuros. Nesse sentido, ao valorizar trajetórias negras e reinscrever sujeitos como Rafael Mossoroense da Glória no centro da narrativa histórica, a escola contribui para combater séculos de exclusão e para assegurar que alunos pretos, pardos e brancos acessem uma versão mais justa e complexa da história local.

Além disso, o percurso reafirma a dimensão política da educação histórica: ao reconhecer a população negra como protagonista na formação da cidade, desafia-se o mito da harmonia racial e evidenciam-se as lutas e resistências que moldaram o território. Essa compreensão é crucial para formar cidadãos capazes de interpretar criticamente a realidade social, identificar desigualdades e atuar de maneira consciente na transformação de seu meio.

Por fim, as reflexões e aprendizagens proporcionadas pelo percurso revelam que práticas educativas que mobilizam a memória, o território e a presença negra têm grande potencial para contribuir na formação de uma cidadania comprometida com a justiça social. Desse modo, iniciativas como essa reafirmam a necessidade de ampliar o ensino de História Local, incorporando narrativas historicamente silenciadas e reconhecendo a centralidade da experiência negra na construção da Mossoró contemporânea.

Referências

- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- BARROS, C. H. F. Ensino de história, memória e história local. **Criar Educação** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC, v. 2, n. 2, 2013.
- CARINE, B. **Como Ser Um Educador Antirracista**. 5. ed. São Paulo: Planeta, 2023.
- CARVALHO, L. P.; GUIMARÃES, S. **20 anos da lei 10.639/2003: a educação para as relações étnico-raciais e a formação de professores de história**. Cadernos da Fucamp, v.24, p.103-125. 2023.
- CERQUEIRA F. V. Patrimônio Cultural, Escola, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. **Diálogos**, v. 9, n. 1, p. 91-109, 2005. Disponível em:
<<http://www.dialogos.uem.br/include/getdoc.php?id=529&article=180&mode=pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2025.
- COSTA, R.; EUGENIO, B. O Ensino de História da África e a produção acadêmica: o que dizem as revistas de Ensino de História no período 2003-2017. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. v. 4, n. 11, p. 298-308, jun. 2018.
- FONSECA, G. C. O Eurocentrismo e os desafios à efetivação da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08 no âmbito escolar: seletividades curriculares restritivas no ensino de História. **Revista Discente Ofícios de Clio**, v. 9, n. 17, jul-dez. 2024.
- GOES, G. V. **Percursos urbanos: a educação patrimonial a partir do caminhar no centro da cidade de Fortaleza-CE**. 2020. 366f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.
- GONÇALVES, J.H.R.P. Das resistências ao ensino escolar de História da África: Algumas considerações. **Revista História & Ensino**, v. 20, n. 1, p. 83-100, jan./jun. 2014.
- NONATO, R. **História social da abolição em Mossoró**. Mossoró: Coleção Mossoroense, v. CCLXXXV, 2015.
- PINHEIRO, J. V.; NARCISO, C. S. A importância da inserção de atividades de extensão universitária para o desenvolvimento profissional. **Revista extensão e sociedade**, v. 14, p. 60-72, 2022.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- SILVA, F. L. **O ensino de história e a educação antirracista: proposta de uma sequência didática a partir do uso de imagens**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2024.