


A construção da identidade do(a) professor(a) negro(a)

Carlos Alberto Silva da Silva
Jeane Vanessa Santos Silva

Carlos Alberto Silva da Silva

Instituto Federal de Santa Catarina,
IFSC, SC, Brasil


E-mail: carlosnago@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0003-3947-7095>

Jeane Vanessa Santos Silva

Universidade Federal de Santa
Catarina, UFSC, SC, Brasil

E-mail: jeane.vanessa@ufsc.br

 <https://orcid.org/0000-0003-1922-8251>

Resumo

O sujeito professor(a) é quem delimita e agencia os conteúdos de ensino e aprendizagem em sala de aula – num espaço que se configura pela diversidade. Orienta sua prática docente a partir de diversos discursos, que vão da formação inicial e continuada, passando por livros didáticos aos documentos oficiais de ensino e ainda pelas políticas públicas de educação. A (des)construção da identidade deste(a) profissional se constitui de vozes das mais diversas esferas de produção, dentre elas o Estado com o discurso das diretrizes normativas, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC –2018) e as propostas curriculares estaduais e municipais, que se desdobram no Projeto Político Pedagógico das escolas e nos planos de ensino. A efetivação da lei 10.639/03 e posteriormente a 11.645/08, e a conseqüente temática relacionada à identidade negra, preconceito racial e às questões relativas à ancestralidade do povo brasileiro, têm gerado tensões e conflitos no interior da escola, fora dela, e ainda na identidade deste sujeito. A nossa proposta, neste artigo, é fazer uma reflexão sobre a (des)construção da identidade deste(a) profissional no seu processo de ensino-aprendizagem a partir da inclusão da educação das relações étnico-raciais e antirracista, tendo como ponto de partida Santa Catarina – um estado com um histórico (assim como no resto do País) de racismo estrutural e institucional. Além desta reflexão, vamos apontar possibilidades para uma práxis na educação das relações ético-raciais e antirracista a partir da Pedagogia da Ancestralidade.

Palavras-chave: Identidade Negra. Docência. Linguagem. Filosofia.

Recebido em: 06/02/2024

Aprovado em: 16/06/2024



Abstract**The construction of black teachers' identities**

The teacher is the one who delimits and organises the teaching and learning content in the classroom in a space that is shaped by diversity. He/she/They guides his/her/their teaching practice based on various discourses, ranging from basic and continuing education from/to textbooks, official teaching documents and public education policies. The (de)construction of this professional's identity is made up of influences from the most diverse spheres of production, including the state, with the discourse of normative guidelines, such as the National Common Curriculum Base (BNCC -2018), state/provincial and municipal curriculum proposals, which unfold in the schools' Political Pedagogical Project and teaching plans. The implementation of the law 10.639/03 then later law 11.645/08, followed by themes related to black identity, racial prejudice and issues related to the ancestry of the Brazilian people, has generated tensions and conflicts inside and outside the school, as well as in the identity of this subject. Our proposal in this article is to reflect on the (de)construction of this professional's identity in their teaching/learning process based on the inclusion of ethnic-racial relations and anti-racist education, taking Santa Catarina as our starting point - a state with a history (as well as the rest of the country) of structural and institutional racism. In addition to this reflection, we will point out possibilities for a praxis in the education of ethical-racial and anti-racist relations based on the Pedagogy of Ancestry.

Keywords: Black identity.
Teaching.
Language.
Philosophy.

Resumé**La construction de l'identités des enseignants noirs**

L'enseignant est responsable de la délimitation et organisation des contenus d'enseignement et d'apprentissage dans la classe / le cours - dans un espace façonné par la diversité. Il oriente sa pratique pédagogique à partir de discours variés, allant de la formation initiale et en continue à travers l'usage de manuels, en passant par des documents pédagogiques officiels et les politiques publiques d'éducation. La (dé)construction de l'identité de cette profession est composée de discours provenant des sphères de formations des plus diverses, notamment de l'État avec le discours des directives normatives, telles que le socle commun national des programmes scolaires (BNCC -2018) et les propositions de programmes scolaires de l'État et des municipalités, qui se déploient dans le projet pédagogique politique des écoles et dans les plans d'enseignement. La mise en œuvre de la loi 10.639/03 et plus tard, de la loi 11.645/08, ainsi que les thèmes liés à l'identité noire, aux préjugés raciaux et aux questions relatives à l'ascendance du peuple brésilien, ont généré des tensions et des conflits au sein des écoles, en dehors de celles-ci, ainsi que dans l'identité du sujet. Notre proposition, dans cet article, est de développer une réflexion sur la (dé)construction de l'identité de ce professeur dans son processus d'enseignement et d'apprentissage basé sur l'inclusion des relations ethniques et raciales et de l'éducation antiraciste, en prenant Santa Catarina comme point de départ - un état avec une histoire (ainsi que le reste du pays) de racisme structurel et institutionnel. En complément de cette réflexion, nous indiquerons les possibilités d'une pratique de l'éducation des relations éthico-raciales et antiracistes basée sur la Pédagogie de la Descendance.

Mot clés:
Identité noire.
Pédagogie.
Linguistique.
Philosophie.

Introdução

O discurso do sujeito professor(a), nos processos de reestruturação curricular, é constituído de uma multiplicidade de vozes das mais diversas esferas de produção de saberes. Estas vozes vêm do Estado com o discurso da legalidade como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Propostas Curriculares Estaduais e Municipais; da escola com o Projeto Político Pedagógico (PPP), planos de ensino, ementários, discurso da gestão escolar; dos(as) docentes, dos pais/responsáveis, dos(as) estudantes; da academia com as teorias com as quais o(a) professor(a) dialoga na formação inicial e continuada, além da experiência profissional e das relações sócio-históricas e culturais.

São destas vozes polifônicas/dialógicas que a identidade do(a) profissional da educação vai sendo forjada. E aqui é importante destacar o recorte racial como estratégia metodológica para analisar e refletir a (des)construção identitária do(a) professor(a) negro(a), que vai se desdobrando ao modelo de política das últimas décadas do século XX e início do século XXI. Afinal de contas, é preciso levar em consideração que o Estado brasileiro se alinha às correntes neoliberais e às diretrizes do mercado financeiro para determinar e articular as políticas de educação.

A ideia de focar a reflexão no sujeito professor(a) negro(a) decorre do momento histórico brasileiro em que os discursos e ações racistas e antirracistas materializam a ideologia do racismo estrutural entranhado nas instituições, deixando evidente a essência da constituição política/social do atual Estado-Nação. Ou seja: a manutenção dos privilégios do sujeito branco, heteronormativo e rentista. E o recorte na linguagem e na filosofia, como escolha de análise, tem a ver com o epistemicídio¹ “que se traduz como assassinato do conhecimento, tanto no que diz respeito ao apagamento de determinados conjuntos de saberes quanto no que se refere à consideração ou não de alguém como produtor ou fonte confiável de conhecimento” (Silva, 2022, p. 177). Para Sueli Carneiro, o epistemicídio seria “um dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnico/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, dos seus membros enquanto sujeitos de conhecimento” (Carneiro, 2005, p. 96). A outra esfera filosófico/linguística da presente abordagem se relaciona ao lingüicídio²: a morte do saber e da língua do povo negro afro-

¹ Tratamos o epistemicídio pelo olhar de Sueli Carneiro (2011) em que ela, ao ler Michel Foucault e o conceito de biopoder e Boaventura de Sousa Santos e a teoria sobre o sul e sobre a ecologia dos saberes, define como o extermínio do outro.

² Rajagopalan (2010) observa que o lingüicídio tem uma relação direta com o epistemicídio que se dá por meio da linguagem ou das políticas linguísticas.

brasileiro, que sempre se viu excluído do espaço escolar – que ao longo da história do Brasil, é predominantemente da branquitude³.

Assim, a multiplicidade de vozes produzidas no atual sistema neoliberal constitui a identidade do(a) professor(a) negro(a) na sua formação pessoal, étnica/racial e profissional. Ferreira (2000) lembra dos quatro estágios fundamentais presentes na construção identitária não só dos docentes afro-brasileiros⁴, mas da comunidade negra engajada nos movimentos sociais em defesa das políticas de promoção de igualdade racial e o antirracismo. O estágio de submissão, o estágio de impacto, estágio de militância e estágio de articulação, que serão detalhados individualmente mais adiante, são descritos por Ferreira como “momentos em que o indivíduo expressa atitudes e concepções particulares desenvolvidos sobre si mesmo, sobre outras pessoas e sobre seu mundo, dentro de um *continuum* de desenvolvimento da identidade” (Ferreira, 2000, p.69).

Aos estágios citados se soma à ideia de que o sujeito brasileiro se individualiza em uma identidade dividida, conflituosa, contraditória. Nunes (2006, p. 89) ressalta que os “precursores de forma burguesa de assimilação-transformação do outro, os missionários concebem, com a catequese, o léxico como instrumento de transformação da sociedade”. Isso significa dizer que a palavra, o discurso, não só constituem o sujeito como também forjam sua constituição identitária, que nunca é estável, pelo contrário, está sempre em movimento.

Para o povo negro este movimento se dá na convergência e na divergência da organização social pela branquitude que, entre outras coisas, inventou e retroalimentou o racismo brasileiro. Tal organização social implica numa constituição do *eu*, ou da subjetividade do indivíduo negro, que fundamenta o modo como ele significa sua experiência no mundo.

Os modos de significação na vida em sociedade só se estabelecem por meio de uma linguagem, daí que no caso do povo negro em diáspora, que toma parte na sociedade colonizada pelo processo de escravização, os modos de subjetivação são constituídos por uma linguagem que fornece um aparato conceitual que carrega em si mesmo o mecanismo de subjugação.

No Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC), a disciplina “A Pedagogia da Ancestralidade no Ensino de Linguagem”⁵ (segundo semestre de 2022) fez uma abordagem sobre as questões teórico-metodológicas da educação das relações étnico-raciais no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e nas Instituições de Ensino Superior. Estes assuntos foram debatidos numa turma de 18 estudantes de mestrado e doutorado,

³ Entendemos a branquitude como uma construção ideológica de poder, ou seja, os modos pelos quais os brancos se constituem enquanto seres superiores (Schucman 2014).

⁴ Vamos usar a palavra afro-brasileiro no sentido de descendência e a palavra negro como categoria política de identificação de pretos e pardos.

⁵ Disciplina ministrada pela professora doutora Joana Célia dos Passos e seu orientando de pós-doutorado professor doutor Carlos Alberto Silva da Silva.

sendo que 11 deles(as) se reconheciam como negros e negras e, portanto, comungavam das mesmas dificuldades do fazer pedagógico e, principalmente, da constante luta antirracista no espaço escolar.

A disciplina tratou sobre a identidade do(a) professor(a) negro(a) em Santa Catarina, com um foco na pedagogia antirracista. A base epistemológica se deu pela filosofia da ancestralidade e pela cultura africana, cujo centro são as religiões de matriz africana, principalmente o candomblé, que tem uma forma (ética e estética) de ver e estar no mundo dos vivos e das coisas. As práticas pedagógicas e os fundamentos teóricos, muito discutidos nos encontros, se ancoraram na pedagogia da cultura negra de se relacionar com as divindades, com os(as) deuses(as) e com os ancestrais, num espaço-território da imanência e da transcendência que congrega valores civilizatórios afro-brasileiros.

Com todos estes aportes e depois de um mapeamento da produção científica dos últimos anos, foi possível constatar que muitos textos acadêmicos foram produzidos e publicados tratando sobre a constituição da identidade do(a) professor(a) de um modo geral e, nas últimas décadas, o recorte étnico-racial passou a abordar a construção identitária do(a) profissional docente negro(a), principalmente depois de efetivada as políticas de ação afirmativa, e com a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afrobrasileira e indígena como preconizam as leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Neste artigo, no entanto, a proposta é refletir o tema com um olhar voltado ao Estado de Santa Catarina, que tem como característica a baixa presença de pessoas autodeclaradas negras, comparando-se com outros estados do Brasil: 19, 2%, segundo o último censo do IBGE. O Estado também possui o maior número de células neonazistas ativas e numerosos casos de racismo no ambiente escolar.

Identidade pessoal, étnico-racial e profissional

O termo identidade se relaciona com atributos próprios de uma pessoa que se apresenta com nome, idade, profissão, características físicas etc. Mas não se pode pensar o indivíduo isoladamente, porque em sociedade há o contato com os familiares, as amizades que vão se formando, a escola, o trabalho e as relações afetivas/amorosas que formam, num primeiro momento, os aspectos de interação. Além disso, existem as questões históricas, econômicas, culturais, étnico-raciais e os conflitos de classes sociais, de modo que falar de identidade é algo muito complexo.

Kabengele Munanga (2003) ressalta que as pessoas (homens, mulheres, trans..., enfim) são feitas de diversidade, traduzida em diferenças de raça, de cultura, de classe, de sexo ou de gênero, de religião, de idade, etc. e, portanto, a diferença está na base de diversos fenômenos que atormentam as sociedades humanas. Stuart Hall (2003), por outro lado, diz que há uma crise de identidade nos sujeitos do mundo moderno, devido às inúmeras mudanças (culturais, sociais,

econômicas, científicas, tecnológicas) pelas quais as sociedades vêm passando desde o final do século XX. Estas mudanças estariam “fragmentando as paisagens culturais de gênero, sexualidade, etnicidade, raça e nacionalidade que nos deram localização sólida como indivíduos sociais”. (Hall, 2003, p. 9)

Certamente não se pode falar de identidade, sobretudo da formação identitária negra, sem passar por Stuart Hall (2003), que dá um embasamento teórico histórico para discutir o sujeito e o seu processo de transformação. Ele é central nesta discussão quando se trata da identidade do sujeito pós-moderno ao apresentar três concepções diferentes para nortear a questão.

(i) Começa com o sujeito do Iluminismo, que é o indivíduo visto como autônomo e autossuficiente, um ser uno “dotado de razão, consciência e ação”. Neste ser existe um núcleo interior (*self*) que nasce e se desenvolve com ele na mesma proporção. E esse núcleo “permanece essencialmente o mesmo – contínuo ou “idêntico” a si mesmo – durante a existência individual” (Hall, 2003, p. 10). (ii) Depois destaca a noção de sujeito sociológico, cujo núcleo interior é formado a partir das relações adquiridas com outros núcleos significativos. “A identidade é formada na interação entre *self* e a sociedade”, ou seja: “é formado e modificado em diálogo contínuo com os mundos culturais “externos” e com as identidades que eles oferecem”. (iii) E, finalmente, o sujeito pós-moderno, que vai se projetar e internalizar valores culturais e ainda sofrer modificações já que a sociedade é dinâmica e se encontra sempre em mutação. Assim, aquela identidade única e estável “está se tornando fragmentada; composta, não de uma, mas de muitas identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas”⁶.

Isso (fragmentação) produz o sujeito pós-moderno, conceituado como isento de identidade fixa, permanente ou essencial. A identidade tornou-se uma “festa móvel”: formada e transformada continuamente em relação às maneiras pelas quais não, biologicamente, definida. O sujeito assume identidades diferentes em momentos diversos, identidades que não estão unificadas em torno de um *self* coerente. Dentro de nós coexistem identidades contraditórias, pressionando em direções diversas, de modo que nossas identificações estão sendo continuamente mudadas. (Hall, 2003, p. 11-12).

A partir destas conceituações de Hall, é possível compreender que as pessoas vivem em diferentes instituições sociais que vão da família ao grupo de trabalho ou religioso e em cada uma delas são exercidas uma variedade de escolhas, afinal, cada uma delas têm contexto material, espacial e um conjunto de recursos simbólicos diferentes. Portanto, o indivíduo, mesmo sendo fisicamente um, torna-se um sujeito diverso, dependendo do campo social em que estiver atuando discursivamente.

Para se chegar à compreensão da identidade profissional, os(as) professores(as) negros(as) começam a se entender em sua identidade pessoal e étnico-racial. Isso significa dizer: identidade

⁶ HALL, Stuart. **A questão da identidade cultural**. Revisão técnica: Arantes, Antonio Augusto. Tradução: JACINTO, Andréa B. M. e FRANGELLA, Simone. São Paulo: IFCH/UNICAMP, 2003.

pessoal-racial-profissional (Oliveira, 1976), que se dá a partir de uma construção identitária contextual dos sujeitos em seus diferentes papéis.

A identidade social não se descarta da identidade pessoal, pois esta também, de algum modo, é um reflexo daquela. A identidade social e a pessoal são parte, em primeiro lugar, dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade está em questão. (Oliveira, 1976, p. 5)

A identidade se forma no plano discursivo, nas relações interpessoais, na comunicação, no social, nos conteúdos reflexivos das relações sociais. E a partir desta formação, Oliveira propõe o conceito de identidade contrastiva para falar das relações interétnicas; o que, aliás, é expressa através de um sistema de oposições ou contrastes. Explica que ela parece se constituir na essência da identidade étnica, o que implica a afirmação de um ‘nós’ diante do ‘outro’, isto é, quando uma pessoa ou grupo se afirmam como tais e o fazem como meio de diferenciação em relação a outras pessoas ou grupos com os quais se defrontam. “É uma identidade que surge por oposição. Ela não se afirma isoladamente”. (Oliveira, 1976. P 5).

Na contemporaneidade, as relações sociais se constituem de uma diversidade de posições convergentes e divergentes que vão mudando conforme as situações, nos limites do objetivo e da subjetividade, na prática da produção dos conhecimentos e na prática política, que se traduz nas condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção. Pêcheux (2014) lembra que a área da ideologia não é o único elemento das relações de produção de uma formação social, afinal há também o interior da produção econômica. Tudo isso afeta o indivíduo e sua identidade, segundo suas representações (homens, mulheres, trans, cisgêneros, pais/responsáveis, trabalhadores(as), estudantes...). A vida social, o mundo do trabalho, o reconhecimento étnico-racial, as questões de gênero e sexualidade, a capacidade física e a saúde mental, a justiça social, as preocupações ecológicas, tudo isso produz novas formas de identificação.

Woodward (2000) cita como exemplos as identidades de pai/mãe e de trabalhadores(as) assalariados(as) que numa sociedade de consumo, com um sistema político/econômico neoliberal, exige mudanças e transformações dos sujeitos/assujeitados. A necessidade de estar com os(as) filhos(as), mas também de cuidar da vida profissional: muitas vezes ficar até mais tarde no trabalho, mas preocupado com a ausência na reunião de pais/responsáveis na escola.

Docente negro(a)

Munanga (2012) diz que a identificação negra no Brasil se tornou essa realidade da qual se fala muito, mas sem definir o que ela é ou em que ela consiste. E acrescenta que a identidade objetiva apresentada através das características culturais, linguísticas, e outras descritas pelos estudiosos, é muitas vezes confundida com a identidade subjetiva.

Se o processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência das diferenças entre “nós” e “outros”, não creio que o grau dessa consciência seja idêntico entre todos os negros, considerando que todos vivem em contextos socioculturais diferenciados. Partindo desse pressuposto, não podemos confirmar a existência de uma comunidade identitária cultural entre grupos de negros que vivem em comunidades religiosas diferentes, por exemplo, os que vivem em comunidades de terreiros de candomblé, de evangélicos ou de católicos, etc. em comparação com a comunidade negra militante, altamente politizada sobre a questão do racismo, ou com as comunidades remanescentes dos quilombos. (Munanga, 2012, p 11)

Ao destacar os fatores histórico, linguístico e psicológico, Munanga (2012) observa que a identidade de um grupo funciona como uma ideologia na medida em que permite a seus membros se definir em contraposição aos membros de outros grupos. Pelo fator histórico, o essencial para cada povo é reencontrar o fio condutor que o liga a seu passado ancestral o mais longínquo possível. Enquanto no linguístico, a crise identitária não foi total porque nas comunidades tradicionais de terreiros persiste uma linguagem esotérica que serve de comunicação entre os humanos e os deuses (orixás, inquices) que continua a ser um elemento de identidade. Já o fator psicológico, entre outras causas, leva a um questionamento sobre o porquê do temperamento do(a) negro(a) ser diferente do temperamento do(a) branco(a) e se é possível considerá-lo como marca de sua identidade? Mas se tal diferença existir, deve ser explicada a partir do condicionamento histórico da pessoa negra e de suas estruturas sociais comunitárias, e não com base em possíveis diferenças biológicas como pensam os racistas.

Estas questões apresentadas por Munanga ajudam explicar como se dá o processo identitário do(a) professor(a) negro(a) a partir da sua formação pessoal, étnico-racial e profissional, advinda de suas experiências, de sua individualidade, de suas relações sociais e de seu ambiente de trabalho. Tudo isso junta-se à formação de uma identidade profissional docente, que começa a partir da conclusão da licenciatura e soma-se, num *continuum*, às práticas pedagógicas e às teorias epistemológicas.

Nóvoa (1992, p. 10) diz que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vista à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional”. A docência leva a uma identidade que começa a se constituir antes mesmo da profissionalização, afinal envolve questões históricas, sociais, axiológicas, valores civilizatórios e linguísticos. Só que para o(a) professor(a) negro(a) é preciso romper o mito, o estereótipo e a ideologia do “inferior”, “intelectualmente desqualificado”, construído pelo discurso do colonizador e mantido discursivamente pela colonialidade.

Ferreira (2000), ao destacar os estágios de submissão, de impacto, militância e articulação, lembra que estas quatro fases são momentos em que cada profissional negro(a) expressa atitudes e concepções particulares sobre si, sobre o outro, no processo sociointerativo e sobre seu mundo. E, portanto, no (i) estágio de submissão muitas pessoas negras absorvem e se subjugam aos valores da

cultura dominante (branquitude), isto é, adquirem a crença de sua inferioridade e da superioridade branca. A escola, por exemplo, é uma instituição, de modo não declarado, que institucionaliza essa crença, quando coloca a criança negra em contato com os livros didáticos que reforçam “a valorização dos valores branco-europeu, de forma a favorecer, nas crianças, à identificação com os ideais do grupo branco”. (Ferreira, 2000, p. 70) Neste estágio, observa o autor, o sujeito afasta-se de seu grupo de referência e passa a ter como referencial os valores da branquitude: racismo não existe, o que há é a desigualdade social.

Já no (ii) estágio de impacto, o(a) negro(a) toma consciência do racismo estrutural e, imediatamente, experimenta a sensação de identidade quebrada, determinada pelo efeito cumulativo de uma sucessão de pequenos episódios vividos, levando-o(a) tomar consciência da rejeição progressivamente. Ferreira (2000, p. 77) destaca que é o momento em que a pessoa se depara com a realidade de não poder ser verdadeiramente branco(a), então, é forçada a focar em aspectos de sua identidade negra, inclusive com a carga de ser discriminada racialmente. E o resultado é uma sucessão de sentimentos como culpa, raiva, angústia, tristeza, ódio, num primeiro momento; depois, passa ao sentimento de superação, reconhecimento, pertencimento e valorização da sua própria cultura e da história do povo afro-brasileiro e africano.

Quando chega ao (iii) estágio de militância, é o momento em que o sujeito negro ainda não se apropriou dos valores de sua origem africana. Ferreira (2000, p. 80) explica que esse estágio é de “metamorfose pessoal”, de mudança, de tornar-se negro(a), mas que ainda “não tem familiaridade com a nova estrutura que deseja desenvolver, com a pessoa que deseja tornar-se”.

O militante desenvolve sua identidade apoiando-se em procedimentos de exclusão e vedamento, resultando na repetição do próprio terreno que pretende transformar. Tende a um fechamento em torno de suas referências, sejam elas raciais, religiosas ou políticas, independente da direção – revolucionária ou conservadora – em que a militância esteja sendo exercida, vindo a produzir dificuldades na aceitação da alteridade. (Ferreira, 2000, p. 82)

E, por fim, no (iv) estágio de articulação ocorre o processo de centramento, de construção da identidade afro-brasileira, o sujeito negro(a) se reconhece em sua negritude. Neste momento não vê mais sua ancestralidade, sua anterioridade, de maneira estereotipada, nem para o negativo nem para o positivo, suas atitudes “voltam-se para a valorização das qualidades referentes à negritude mais expansivas, mais abertas e menos defensivas”.

Neste estágio, o indivíduo, enquanto mantém relações com seus pares negros, deseja estabelecer relacionamentos significativos com não-negros de seu conhecimento, respeitando suas autodefinições. Está pronto, também, para realizar coalizões com membros de outros grupos organizados em torno de projetos ou valores distintos, o que, no estágio de militância, tende a não ocorrer (FERREIRA, 2000, p. 83)

Ter consciência do racismo na sociedade e, sobretudo, na vida profissional, abre caminho para o(a) professor(a) instrumentalizar-se para uma educação étnico-racial e antirracista dentro e fora do espaço escolar. Passa a ter consciência sobre o jogo político, hegemônico, da branquitude e, muitas vezes, vai para linha de frente dos movimentos sociais (como movimentos negro, núcleos de estudos afro-brasileiros ou até mesmo para as comunidades tradicionais de terreiro) lutar por políticas de promoção da igualdade racial. É neste ponto que a (des)construção da identidade do(a) professor(a) negro(a) entra na encruzilhada da convergência e da divergência com a multiplicidade de vozes institucionais como a BNCC, a LDB, os PPPs, ementas, discursos da gestão escolar, dos pais/responsáveis e da formação inicial e continuada. São vozes embasadas e arquitetadas pela branquitude, cuja organização social, política e econômica se articula no colonialismo e busca se manter pelo discurso ideológico da colonialidade.

O discurso da branquitude tem na educação uma estratégia de disciplina dos corpos, a partir do domínio epistemológico para manutenção de privilégios do dito homem branco, heterossexual, cristão e conservador nos valores em seu benefício, principalmente, os rentistas. Por isso, não interessa a inclusão e tão pouco a real democratização da educação, que significaria uma política de promoção de igualdade racial dentro da escola. Assim, quando o(a) professor(a) negro(a) consegue tirar a máscara branca e se ver no espelho da cultura negra, começa a fragmentação identitária da negritude. Neste momento a divergência e a convergência estão numa linha tênue do sujeito, do discurso e da ideologia na formação identitária.

Nas escolas do Ensino Básico de Santa Catarina, a identidade do(a) professor(a) negro(o) não está apenas fragmentada, passa por uma fase que vai além do estágio da militância, atravessa a subjetividade de (re)existência, não só de se reconhecer na negritude como sujeito negro, mas de luta e combate ao assujeitamento imposto pelo modelo educacional capitalista/neoliberal através da BNCC (2018) que foca no estudante via pedagogia das competências e deixa à deriva o(a) profissional da educação, principalmente o(a) negro(a) que, muitas vezes, sem preparo, se vê frente a conversão, adequação e regeneração imposto pelo sistema político pedagógico da branquitude, que produz o epistemicídio e o linguicídio.

Silva e Soares (2020) lembram que as Instituições de Ensino Superior de Santa Catarina, responsáveis pela formação dos(as) profissionais docentes, nem sempre colocam no mercado da educação um(a) profissional em condições de trabalhar o racismo e a educação étnico-racial e antirracista no espaço escolar. No campo da linguagem e da filosofia, por exemplo, apenas as universidades públicas, como a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) têm em seus cursos de licenciatura componentes curriculares que atendem à lei 10.639 e apresentam, por exemplo, estudos mais aprofundados sobre cultura negra e a história dos povos africanos. Essa falta de cumprimento da lei resulta em professores(as)

enfrentando o racismo contra si e contra seus estudantes que são violentados por este sistema neoliberal de exclusão.

A Associação de Educadores Negras, Negres e Negros de Santa Catarina (AENSC), ao logo de 2023, desenvolveu um trabalho de formação, conscientização e combate aos casos de racismo nas escolas públicas de Florianópolis e demais cidades catarinenses, atendendo pedidos de gestores e do corpo docente para o enfrentamento aos discursos racistas e aos ataques nazifascistas que se espalham pelo Estado.

O discurso racista causa problemas sérios na população negra, principalmente nas pessoas de pele mais escura. No espaço escolar, o racismo institucional atravessa o sujeito professor(a) na sua identidade profissional, pessoal e étnico-racial de forma a deixar, muitas vezes, sequelas psicológicas que podem afetar o desempenho em sala de aula. Neste ponto, é importante destacar o “fardo” que todo indivíduo negro carrega desde seu nascimento (Fanon, 2022). E, conseqüentemente, isso entra como elemento primordial na formação identitária do(a) professor(a) negro(a), que passa pela ideia de adequação, conversão ou regeneração, como observa Silva (2021). Ela destaca ainda que a violência do Estado e da polícia sempre teve como ponto principal o racismo e a presença de trabalhadores(as) negros(as) nos espaços urbanos tentando sobreviver.

Aliás, para falar de adequação, conversão e regeneração, Silva recorre a Guimarães Rosa (1986) recortando o trecho: “eu careço de que o bom seja bom e o ruim ruim, que dum lado esteja o preto e de outro o branco, que o feio fique bem apartado do bonito e a alegria longe da tristeza! Quero todos pastos demarcados”. Essa noção de demarcação e divisões, no estabelecimento de limites e fronteiras, se dá a partir do confronto do simbólico com o político, que são marcas da discursividade neoliberal de uma política/economia da branquitude.

Romper com essa adequação, com essa conversão ou com essa regeneração significa arrancar a máscara branca e assumir a pele negra (Fanon, 2020). O que, aliás, pode significar o rompimento com a pedagogia da competência e da habilidade (BNCC, 2018) e incorporar a pedagogia afro-brasileira da ancestralidade negra (Pimenta, Silva e Passos, 2022), das encruzilhadas (Rufino, 2019), da pretagogia (Petit, 2015) e propor um outro fazer pedagógico. A partir do enegrecer da educação, reivindicar uma epistemologia pluriversal, que vai dialogar com o saber africano, com o pensamento afro-brasileiro, com a episteme latino-americana e caribenha e com a filosofia europeia, norte-americana e asiática.

É preciso transgredir o atual sistema de educação, que está embasado na colonialidade, e assentar a proposta de descolonização, que deve emergir não apenas como conceito, mas como prática permanente de transformação social na vida comum das pessoas negras e não negras. É

preciso produzir efeitos de encantamento nas esferas do saber, abrindo caminhos possíveis para uma educação antirracista.

A Pedagogia da ancestralidade e a identidade negra

A discussão sobre identidade na perspectiva profissional e étnico-racial se relaciona ao desejo de transformação da sociedade, na crença do princípio da equidade, na possibilidade do diálogo e no reconhecimento das tensões suscitadas pela temática que torna presente um passado histórico que negou e inferiorizou as manifestações culturais reveladoras da identidade do povo negro. Souza (2016) destaca que falar da identidade negra e das questões étnico-raciais, numa sociedade que se diz inserida numa democracia racial, causa muitos desconfortos.

A percepção dessa realidade que se manifesta, às vezes, de forma sutil através dos silêncios que insistem em permanecer nas ações pedagógicas, tem causado incômodos para alguns sujeitos que almejam mudanças, inclusive através da lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08. (Souza, 2016, p. 181)

Uma boa parte das escolas públicas e particulares de Santa Catarina (assim como nos demais Estados brasileiros) ainda enfrentam dificuldades para entender as determinações das leis, sobretudo a 10.639, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e da cultura africana e afro-brasileira. Essa objeção pode ser interpretada, em muitos casos, como racismo institucional entranhado nas estratégias políticas pedagógicas das instituições e dos próprios governos estadual e municipal pouco interessados numa educação étnico-racial e antirracista. O governo Jorginho Mello (2022-2026), por exemplo, foi eleito com pautas que não priorizam as questões étnico-raciais e o antirracismo.

Este texto procura colocar a Pedagogia da Ancestralidade na encruzilhada do fazer educacional contemporâneo, dialogando com práticas pedagógicas a partir da epistemologia negra-africana, com a filosofia latino-americana de libertação e com o pensamento social negro do Brasil. É uma possibilidade pedagógica de formação do(a) sujeito/professor(a) protagonista na intermediação da produção do conhecimento na escola; além disso, é uma proposta de instrumentalização para quem procura se identificar como sujeito/negro(a) étnico-racial e profissional.

A (des)construção de uma identidade negra profissional a partir da Pedagogia da Ancestralidade segue a proposta de uma práxis no ensino/aprendizagem de linguagem, de filosofia e de educação das relações étnico-raciais e antirracista embasada na cultura africana e afro-brasileira, sobretudo, nos ensinamentos transmitidos nos terreiros de candomblé e nas rodas de samba e de capoeira. Esta proposição tem embasamento no que Sodré (1997) denomina de cultura de *arkhe*, ou seja, uma cultura simbólica por vias do corpo e do território e que se funda na vivência e no reconhecimento da ancestralidade.

Os elementos para Pedagogia da Ancestralidade partem de uma estratégia pedagógica ligada ao corpo negro, espaço em que estão inscritas questões sócio-históricas e culturais. Ou seja, uma ontologia de consciência africana em que o sujeito negro(a) se constrói em sua imanência e em sua transcendência: um ser que dialoga com a anterioridade e a futuridade, sobretudo no processo de transmissão de saberes.

A Pedagogia da Ancestralidade tem como uma de suas referências a Pretagogia (Petit, 2015), que apresenta questões sobre a) sacralidade; b) alacridade e brincadeira; c) corpo-chão; d) circularidade; e) resistência, memória ancestral e relações comunitárias; e f) tradição oral e literatura na perspectiva da tradição africana. Para melhor entendimento sobre este embasamento teórico-metodológico, será apresentado um resumo destas propostas pedagógicas que embasam não só uma educação étnico-racial e antirracista, mas, também a (des)construção da identidade profissional negra.

Assim, é possível entender que (a) Sacralidade, na tradição africana, está relacionada ao corpo negro e ao território; o microcosmo do espaço amplo (a casa, a comunidade, a região) tanto físico como mítico. b) Alacridade e brincadeira como todas as formas de jogo, gestualidade, ludicidade, presentes na tradição de cultos afro, como o samba e a capoeira. c) Corpo chão ou corpo afroancestral como o respeito aos antepassados e à origem das coisas; a importância do contato com o chão, os pés à terra, o cultivo e a produção no/do solo e o espaço de convivência. d) Circularidade como sinal de integração das partes ao todo, principalmente no processo de transmissão de saberes, numa pedagogia que em sua essência tem a tradição africana; num entendimento que a roda tem um significado muito grande, porque o valor civilizatório afro-brasileiro aponta para o movimento, a renovação, a coletividade. e) Resistência, memória ancestral e relação comunitária como a congregação da herança negra, (re)existência, lutas e integração e, ainda, como relação de unidade e diversidade num *continuum* entre as diferentes manifestações religiosas. f) Literatura oral e a perspectiva da tradição africana como estratégia de comunicação através dos gêneros literários orais, envolvendo a voz, o canto, a expressão facial, a expressividade, a gestualidade, o uso dramático da pausa e do ritmo; as fórmulas rituais (orações, invocações, juramentos, bênçãos), os textos didáticos (provérbios, adivinhas, fórmulas didáticas, cânticos e poesias para crianças), os contos populares (histórias para divertir) e os mitos (todas as formas literárias que utilizam símbolos).

A (des)construção da identidade étnico-racial e profissional do(a) professor(a) negro(a) passa pelas propostas pedagógicas afrocentradas. Neste sentido, a Pedagogia da Ancestralidade (Pimenta, Silva e Passos 2022) se configura como uma possibilidade educacional inovadora, pensada como um projeto educacional pautado na equidade e na diversidade. Afinal, parte da

filosofia africana, que entende ontologicamente a ancestralidade como uma manifestação da diversidade e da multiplicidade dos seres, bem como o processo de construção do conhecimento tem como ponto de partida as singularidades socioculturais.

Os fundamentos didáticos-pedagógicos da Pedagogia da Ancestralidade rompem com a visão universalizante e estabelece uma nova episteme e novos sentidos de ensino-aprendizagem aproximando à realidade do(a) professor(a) negro(a) e da sua formação identitária profissional e étnico-racial. É a compreensão de sua negritude, dos valores civilizatórios afro-brasileiros, o entendimento do corpo como expressão da natureza, as relações estabelecidas com a noção de território, de meio ambiente e de tempo. Se estabelece ainda o respeito à sabedoria ancestral negra, às vivências e às experiências, bem como a valorização da oralidade. Tudo isso como transgressão ao modelo formal de educação neoliberal e como abertura de caminhos para se pensar uma práxis que, realmente, inclua as múltiplas formas de aprender o mundo dos vivos e o mundo dos não vivos. E assim coloca-se na encruzilhada a (des)construção da identidade do(a) professor(a) negro.

Considerações finais

Tendo o processo histórico de estruturação escravista se desenvolvido de modo tão eficaz, de forma que ainda hoje é possível observar as inúmeras consequências sociais do racismo como regime político, é pacífico afirmar que na educação em geral, mas sobretudo na natureza da constituição de docentes negros(as), se apresenta uma complexidade formulada por processos de subjetivação que incluem uma educação formal para a inferioridade e uma possível, trabalhosa e consequente, educação para emancipação que pode e deve se fundar sobre os saberes ancestrais que foram preservados no seio das comunidades tradicionais afro-brasileiras.

Parte das ações práticas que podem ajudar a dirimir os efeitos do epistemicídio e linguicídio que mutilam as identidades de negros e negras em seu processo escolar se relacionam à necessidade de reformular os currículos desde o ensino superior, sobretudo no que diz respeito aos cursos de formação de professores(as) e pedagogos(as). Contudo, encontra-se ainda bastante resistência entre docentes que atuam no nível superior quando são chamados a revisar os currículos e projetos de curso levando em consideração a desproporcional presença de autores(a) e teóricos(as) brancos(as) em detrimento das demais representações étnicas existentes e atuantes em território brasileiro.

Sem a instrumentalização necessária durante a formação docente, professores e professoras deixam a universidade sem deter os recursos que precisam para colocar em prática as Leis 10.639/03 e 11.645/08, além de não terem qualquer preparo para lidar com casos de racismo no ambiente escolar quando ocorrem entre estudantes ou mesmo direcionado os próprios docentes e equipe pedagógica.

Parte da construção de uma identidade positiva capaz de gerar autoestima e auto valor, em vez de uma identidade subalterna naqueles que historicamente já sofrem com políticas de subalternização, se refere ao contato com representações positivas e valorosas de personalidades negras, indígenas, ciganas; de pessoas com deficiência e transexuais. Para tanto, é imprescindível o contato com invenções, tecnologias, conteúdos, teorias, imagens e leituras que escapem do paradigma eurocêntrico colonialista que estrutura a construção do saber nos espaços acadêmicos. Neste sentido, a Pedagogia da Ancestralidade é uma alternativa que pode levar a ressignificar os modos de aprender e ensinar, recuperando o protagonismo epistêmico daqueles que foram historicamente impedidos de contar suas histórias e fornecer para seus descendentes as ferramentas necessárias para significação da vida emancipada.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, 2018.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
Acesso em: 16 nov. 2023.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Trad. Lígia Fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscara brancas**. Trad. Sebastião Nascimento e Raquel Camargo. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente: identidade em construção**. – São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.
- HALL, Stuart. **A questão da identidade cultural**. Revisão técnica: Arantes, Antonio Augusto. Tradução: JACINTO, Andréa B. M. e FRANGELLA, Simone. São Paulo: IFCH/UNICAMP, 2003.
- MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- MUNANGA, Kabengele. **Conferência proferida no 1º Seminário do III Concurso Negro e Educação** (São Paulo: 21/08/2003)
- NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. In: Nóvoa, A. (org.) **Os Professores e a sua Formação**. - Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- NUNES, José Horta: **Lexicologia e lexicografia**. In: GUIMARÃES, Eduardo; ZOPPI-FONTANA, Mônica (Orgs.). **Introdução às ciências da linguagem: a palavra e a frase**. Campinas: Pontes, 2006.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Identidade, Etnia e Estrutura social**. – São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1976.

- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al. 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.
- PETIT, Sandra. **Apresentando o corpo-dança afroancestral, um conceito gingado**. In: **Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores**. Fortaleza: Eduece, 2015.
- PIMENTA, Renata Waleska de Souza; SILVA, Carlos Alberto Silva da; PASSOS, Joana Célia dos. **A Pedagogia da Ancestralidade no ensino de linguagem a partir da educação das relações étnico-raciais**. Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste, 9 (21): 159-172, setembro a dezembro de 2022. Acesso em 07 de dez. 2023.
- RAJAGOPALAN, K. **The English, globalization and Latin America: possible lessons from the ‘Outer Circle’**. In: SAXENA, M; OMONIYI, T. (Org.) **Contending with globalization in World Englishes**. Bristol. UK: Multilingual Matters, p. 175-195, 2010.
- ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 20.ed., Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.
- RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.
- SCHUCMAN, Lia Vainer. **Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana**. Revista Psicologia & Sociedade. 2014. Acesso em 10 de set. 2023
- SILVA, Mariza Vieira da. **Políticas de línguas e o discurso lexicográfico: adequação-conversão-regeneração**. Línguas e Instrumentos Linguísticos, Campinas, SP, v. 24, n. 47, p. 364–393, 2021. Acesso em 12 de nov. 2023
- SILVA, Carlos Alberto Silva da, & SOARES, Rosana. **A filosofia da ancestralidade na educação das relações étnico-raciais nas universidades catarinenses**. Perspectiva, 2020. Acesso em 23 de nov. de 2023
- SODRÉ, Muniz: **“Corporalidade e liturgia negra”**. In: RUFINO, Joel (Org.). **Negro Brasileiro Negro**. Rio de Janeiro: Revista IPHAN, 1997.
- SOUZA, Railda Neves. **Identidade negra, indiferença e silenciamento na escola**. In: **Caminhos para a efetivação da lei 11.645-2008**. Org. Leandro Antonio de Almeida. Cruz das Almas: EDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.
- WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.