

## **O OLHAR DOCENTE SOBRE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: FIOS E TRAMAS DO IMAGINÁRIO SOCIAL DE PROFESSORES EM BELÉM DO PARÁ**

Gisele Nascimento **Barroso** – PPGED – UFPA

Ilka Joseane Pinheiro **Oliveira** – PPGED – UFPA

### **Resumo**

Este artigo visa analisar as conexões entre a educação para as relações étnico racial e o imaginário social de professores na Rede Pública Estadual de Belém-Pará, considerando a construção do processo de implementação da lei 10.639/2003 que torna obrigatório no Brasil os estudos sobre a história da África e dos afro-brasileiros. Esta temática é marcada por múltiplos desdobramentos que assumem pautas no campo ideológico, econômico, cultural e jurídico-político, contudo, neste estudo consideramos o professor e sua forma de pensar como referência de investigação. Optamos pela abordagem qualitativa de pesquisa em sua forma etnográfica por nos permitir descrever detalhadamente o cotidiano destes sujeitos e analisar até que ponto o imaginário docente é um determinante para a prática no que estabelece a lei supracitada. Fundamentamos este estudo a partir dos Estudos Culturais, por elencar pautas políticas baseadas nas diferenças que vão além do campo econômico, tais como as reivindicações dos movimentos sociais. Observamos que ainda estamos longe de materializar este aporte legal nos espaços escolares, devido a invisibilidade acerca das questões que envolvem a cultura africana, principalmente no que se refere ao campo religioso, considerado ainda um tabu a ser superado.

**Palavras-chave:** imaginário docente, relações étnico raciais, Lei 10.639/03.

## **O OLHAR DOCENTE SOBRE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: FIOS E TRAMAS DO IMAGINÁRIO SOCIAL DE PROFESSORES EM BELÉM DO PARÁ**

As políticas de ações afirmativas no Brasil trazem à tona a necessidade de uma quebra ao eurocentrismo difundido por muito tempo na formação social brasileira. No campo educacional, a Lei 10. 639/03, que institui a obrigatoriedade do Ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira na educação básica, tem sido propulsora de

um debate intenso em torno da Educação para as Relações Étnico-raciais, isto por que imprime uma mudança de postura na forma de pensar e construir um fazer pedagógico que oriente a perspectiva das diferenças, rompendo assim com o modelo histórico de negação da população afrodescendente, que privilegiou um pensamento hegemônico de bases ocidentais na escolarização dos brasileiros.

Por ação principalmente do Movimento Negro Brasileiro, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 10.639/03 que alterou o Art. 26 – LDBEN, 9.294/96 e tornou obrigatória a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no âmbito do currículo da Educação Básica, este aporte legal possui ainda a diretriz curricular e plano de implementação com metas estabelecidas para atendimento das demandas entre os setores e instituições que promovem a educação no país. Diante da obrigatoriedade da lei supracitada, é inegável que nosso país ainda tenha demandas a realizar para adequação dos currículos escolares com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Evidenciamos a partir desta pesquisa que a grande maioria dos professores, gestores e técnicos que atuam nas escolas estaduais ainda possuem um imaginário negativo sobre a África, sobre os africanos e conseqüentemente, sobre os seus descendentes, assim como do produto cultural da diáspora africana no Brasil e no Pará, trabalhando conceitos estereotipados dos sujeitos negros, com base no preconceito e no racismo que estruturam as relações sociais, econômicas e educacionais brasileira.

### **Estudos Culturais e representações sociais: um campo para o debate da diversidade étnico-racial na educação.**

Os estudos culturais atualmente tem despertado interesse no mundo acadêmico por revelarem pautas políticas baseadas nas diferenças que vão além do campo econômico, principal reivindicação dos movimentos sociais desde o século XIX. A partir da década de 1960 com uma significativa contribuição da luta feminista, o “paradigma econômico” é questionado. O cenário das lutas sociais é despertado para novas formas de dominação. O poder vai para além do econômico, já que as relações de poder entre os gêneros são levadas por questões de ordem subjetivas e simbólicas.

As lutas de contestação passam a agregar pautas antes invisíveis ou negligenciadas nos movimentos sociais, tais como, as diferenças no campo racial,

sexual, cultural e transnacional. Surgem neste cenário novas demandas complexas e constituidoras de um novo “ethos”. As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, entram em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado (HALL, 1992).

Neste sentido, a questão que envolve as identidades no processo da globalização é uma problemática que está em pauta e extensamente colocada nos debates das teorias sociais, dentre estes os Estudos Culturais, isto por que, a ideia de uma identidade única não mais se solidifica, uma vez que os sujeitos históricos construídos em torno de uma totalidade têm evidenciado as diferenças que os constituem, por meio das lutas sociais que marcam a quebra do paradigma hegemônico estabelecido, provocando um deslocamento das estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 1992).

A questão da identidade negra também irá envolver vários sujeitos dentro do processo de valorização da etnicidade brasileira, tais como, mulheres negras, jovens negros e a religiosidade de matriz africana, entre outros que se encontram fora do paradigma hegemônico e que ao contrário do estabelecido, mantiveram firmes seus laços com as tradições, memória, ancestralidade que marcadamente conota a resistência desses sujeitos.

Para Santos (2002), esse momento é assim denominado como a insurgência de uma razão cosmopolita que leva em consideração uma “sociologia das emergências”, no qual consiste em contrapor a lógica da cultura linear numa constelação de tempos e durações de modo a libertar as práticas e os saberes que nunca se pautaram pelo tempo linear. A sociologia das emergências dá credibilidade ao que não existe para a razão metonímica, a razão baseada na ideia de totalidade, de ordem, de homogeneidade entre o todo e a parte. Essa razão impõe-se pela eficácia da sua imposição e não se impõe pela argumentação. O que é considerado inadequado é controlado pela violência e destruição. Nesta perspectiva o princípio é de incompletude de todos os saberes e visa superar a monocultura do saber, assim, a sociedade é construída de várias temporalidades. Confronta-se com a colonialidade e articula um novo princípio de igualdade e de diferença, em que haja o reconhecimento recíproco sem anulação das diferenças. (SANTOS, 2002)

Este campo de debate tem se denominado como multiculturalismo e é uma amostragem de que vários estudos têm se pautado na emergência dessa nova perspectiva baseada na compreensão das diferenças e das identidades culturais, inclusive nas práticas educativas. Ou seja, uma prática educativa para além de uma compreensão estereotípica, rígida, hierarquizante, disciplinar, normalizadora da diversidade cultural que emerge num campo híbrido, fluido, polissêmico, ao mesmo tempo trágico e promissor da diferença, que se constitui nos entrelugares e nos entreolhares das enunciações de diferentes sujeitos e identidades socioculturais (FLEURI, 2006).

É justamente nesse campo de discussão que o estudo das representações contempla uma análise dessa realidade complexa, polissêmica que nos mostram como esses imaginários estão ativos e agindo na vida social. É um estudo que se baseia na percepção do desenvolvimento individual e coletivo de uma ideia, na definição das identidades pessoais e sociais, na expressão dos grupos e nas transformações sociais (JODELET, 2001).

Já que não somos seres isolados, somos seres essencialmente sociais, produtores e reprodutores de cultura, nos colocamos no mundo de muitas maneiras, diante de pessoas, coisas e ideias, e conseqüentemente, nessas relações sociais nos apoiamos, convergimos e divergimos com o outro (JODELET, 2001, p.1). Assim, somos “guiados” a nomear, definir e representar os elementos de nosso cotidiano. E essas estruturas mentais/sociais alcançaram os espaços escolares, estando passíveis a observação e análise. São fios e tramas que enredam uma grande leva de concepções constituídas pela cultura eurocêntrica na qual fomos submetidos e que ainda se configura como um entrave na plena implementação da Lei 10.639/03, que visa a reparação por meio da equidade, respeito e valorização dos elementos da cultura africana e afro-brasileira em nosso país.

Assim, a educação brasileira tem sofrido nos últimos anos intervenções que tem em vista esse debate acadêmico em torno das diversidades socioculturais e a luta por inclusão dos grupos considerados minoritários e excluídos dos processos educacionais, entre eles os grupos étnicos, portadores de necessidades especiais, e de gênero (FLEURI, 2006). Dessa forma, o debate da diversidade e o respeito às diferenças tem se estruturado como desafio no cotidiano escolar.

Mais particularmente, como fruto da luta dos movimentos sociais negros, o debate racial pôde ser retratado dentro da Escola e dos Sistemas Educacionais de todo o

país, tendo como referencial a publicação da Lei 10.639/03 como mecanismo de superação dos estereótipos, preconceitos e discriminações raciais, especificamente do negro a partir de estudos mais aprofundado da cultura de matriz africana e da África em sua complexidade religiosa, linguística, geográfica, cultural, política e social, ou seja, as marcas das africanidades na sociedade brasileira (SILVA, 2008). Marcas estas produzidas na sua religiosidade, corporeidade, na musicalidade, nos costumes a partir do contexto da Diáspora (HALL, 2008).

Todavia, é preciso pensar que não só as questões de natureza legal orientam as ações dos profissionais da educação, mas outras de ordem subjetiva/objetiva, a exemplo das representações sociais, que, por vezes, assumem uma força impulsionadora superior àquela que deveria assumir a legislação brasileira. A escola, na esteira deste debate, se mostra como um espaço a partir do qual podemos tratar das tensões e conflitos em torno desta problemática, haja vista, a sua capacidade representacional, ou seja, de produzir imagens e sentidos em torno dos fenômenos, que cotidianamente povoam as vidas do indivíduo/social (MOSCOVICI, 2007; JODELET, 2001).

Para os professores da educação básica no Brasil, está colocado dentre os desafios a inclusão da temática das relações étnico-raciais não apenas como tema transversal, mas como discussão, problematização e vivências. Segundo Pires (2006), dentre os sujeitos presentes nessa realidade está a juventude e o adulto negro que perpassou por várias situações de exclusão em sua vida, seja racial, seja geracional, educacional, social e de gênero.

Portanto, se debruçar sobre as representações sociais dos profissionais da educação que atuam na Rede Estadual de Ensino, apresenta-se como fundamental para analisar como essas representações criam formas de exclusão, discriminação e preconceito referente ao tema das relações étnico-raciais na educação básica e mais especificamente a história e memória dos negros dentro da prática educativo-pedagógica dos professores da Secretaria Executiva de Educação do Estado do Estado do Pará, além de se tornar uma necessidade histórica a reparação desse ensino excludente e a reflexão acerca das práticas escolares e em prol do reconhecimento de um Brasil multicultural e diverso, na busca do respeito às identidades dos educandos.

### **O imaginário docente: o que pensam os professores sobre a lei 10.639/2003**

Durante muitas décadas, educadoras e educadores foram formados através de

uma visão homogeneizadora e linear, baseada em uma visão eurocêntrica e braqueadora, que naturalizou preconceitos e ações discriminatórias com relação aos negros. Cavalleiro (2003) salienta que esta postura fez da prática docente uma ação neutra diante das mais variadas formas pelas quais os estigmas da cor vêm se manifestando. Vários estudos confirmam<sup>1</sup>, a concepção acerca da valorização de um currículo eurocêntrico, que privilegiou a cultura branca, masculina e cristã e menosprezou as demais culturas, deixando o lugar de inferioridade a todos os segmentos sociais que não e adéquam ao padrão culturalmente imposto, deixando a margem da sociedade negros, índios, homossexuais, pessoas com deficiência, entre muitos outros, que diante de sua condição se veem alijados de seus direitos de pertença e identidade.

No interior da escola, assim como em muitos viveres da sociedade as culturas não brancas também foram relegadas a inferioridade, fazendo com que no processo educacional muitos estudantes sejam alvo de preconceito e discriminação. Para Bourdieu (2007), o sistema educacional é visto como uma instituição seletiva com características de caráter excludente e mantenedora das desigualdades sociais, *ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade as desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural.* (BOURDIEU, 2007). Segundo este autor, as camadas menos favorecidas da sociedade, tais como negros, índios, assalariados e outras minorias desfavorecidas, dificilmente alcançaria um grau de escolaridade maior. Esta sobreposição é visivelmente notada na composição do currículo e das atividades do cotidiano escolar que sempre retrataram de forma negativa e esporádica tais segmentos.

Contudo, nas últimas décadas, a educação brasileira vem presenciando uma série e modificações principalmente no que e refere ao trato com tais parcelas que historicamente foram inferiorizadas e que ainda hoje sentem os reflexos da exclusão. A população negra em nosso país compõe uma parcela significativa dos cidadãos que, mesmo tendo os mesmo direitos que todos os outros brasileiros, ainda sofrem por conta de ações discriminatórias. Por conta disto, é possível perceber um grande esforço por parte da sociedade brasileira, em superar tal realidade, são ações que buscam oferecer a esta parcela da sociedade menos favorecida um lugar de respeito no qual sua cultura e

---

<sup>1</sup> Bourdieu (2007), d'Adesck (2008), Roberto Damatta (1987), Kabenguele Munanga (2005, 2008), Nilma Lino Gomes (1996, 2003, 2005, 2008), Eliane Cavalleiro (2000, 2001, 2005), entre outros.

historia sejam recuperadas e valorizadas, por meio de ações reparatórias e afirmativas.

Estas transformações impõem novos olhares frente ao conhecimento que se tem a respeito da participação dos negros africanos e de seus descendentes na composição da sociedade brasileira. Observa-se que nas últimas décadas do século XX uma série de reformas educacionais foram elaboradas com o objetivo de contribuir com a posituação das identidades marginalizadas. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, trás em sua essência a preocupação de garantir aos educando a formação plena e exercício da cidadania, trazendo consigo a preocupação de assegurar a todos, independente de sua pertença étnica, religiosa e econômica uma educação de qualidade.

Surge com a Lei 10.639/03 novos desafios, entre eles a prática docente que a séculos se manteve vinculada a uma visão com padrões de origem eurocêntrica. Eliane Cavalleiro (2005) ressalta que a prática docente é fundamental nesta busca por reparação, e salienta ainda que a prática de educadores e educadoras deve estar vinculada ao compromisso de desconstruir o mito da democracia racial, amplamente propagada em nosso país. Neste sentido o papel dos professores passa a ser imprescindível para que preconceito e estereótipos sejam superados, segundo Cavalleiro (2005),

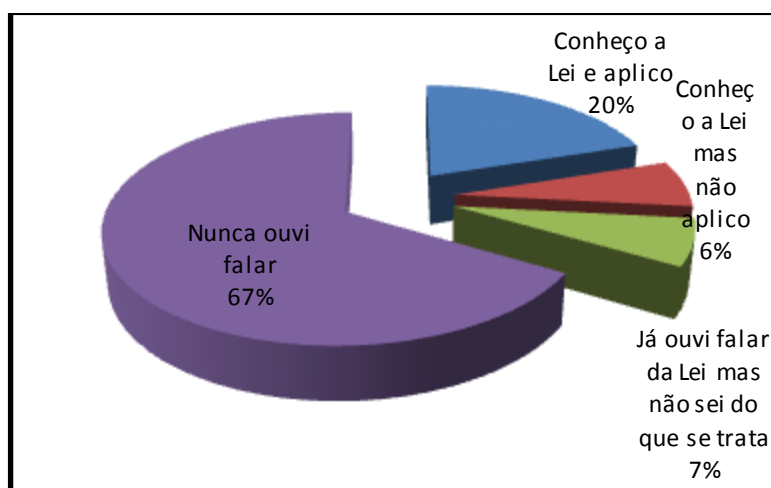
(...) é pungente que todos (as) os (as) educadores (as) digam não ao racismo e juntos promovam o respeito mútuo e a possibilidade de se falar sobre as diferenças humanas sem medo, sem receio, sem preconceito e, acima de tudo, sem discriminação. (CAVELLEIRO, 2005, p. 13)

É também na escola que muitos dos embates propagados por esta sociedade segregadora se corporificam, e é diante do que foi exposto que nos propomos a verificar a realidade vivenciada em uma escola de um bairro periférico de Belém, que assim como as demais Unidades de Ensino no Brasil, sejam elas públicas ou particulares, tem como premissa principal o cumprimento da legislação educacional vigente, tais como a LDB e a Lei 10.639/2003 em especial, eixo norteador desta pesquisa. Tomamos como instrumento de pesquisa a visão do professor diante deste aporte legal e as estratégias utilizadas por estes para que a Lei 10.639/03 seja de fato implementada.

A pesquisa de campo nos possibilitou observar de forma mais aproximada a maneira pela qual a lei que versa pelo trato da questão racial nas escolas, vem sendo

tratada. Além das entrevistas, também lançamos mão da observação participante, na qual estivemos inseridos no cotidiano da escola, procedimentos metodológicos que deram suporte para as análises subsequentes.

Nesta pesquisa elencamos o turno da noite e tivemos como principais atores 15 dos 26 professores que trabalham neste período, que equivale a mais de 57% dos educadores que lecionam neste turno. Em uma primeira análise, lançando mão dos formulários aplicados e das entrevistas realizadas, percebemos que a grande maioria dos docentes não conhece com propriedade o texto da Lei 10.639/2003, sem que haja uma indicação do que ela se refere. No gráfico abaixo, podemos observar de que maneira, os professores se posicionaram diante da pergunta que indagava a respeito deste aporte legal que dá a diversidade existente em nossa sociedade uma nova perspectiva.



**Gráfico 1** – Posicionamento dos professores quanto ao conhecimento a respeito da Lei 10.639/2003

Diante desta constatação é possível observar que uma parcela significativa dos professores que colaboraram com a coleta de dados declara não conhecer a Lei 10.639/2003, o que faz com que seja possível perceber que mesmo com mais uma década de existência, este aporte legal ainda não faz parte do cotidiano escolar, apara muitos educadores. Este dado vem confirmar os motivos pelos quais muitos docentes não tenham ainda se posicionado diante desta temática, fazendo com que seja possível observarmos o silenciamento destes diante de ações preconceituosas e discriminatórias.

Eliane Cavalleiro (2006) vai discorrer a respeito deste silenciamento, argumentando que,

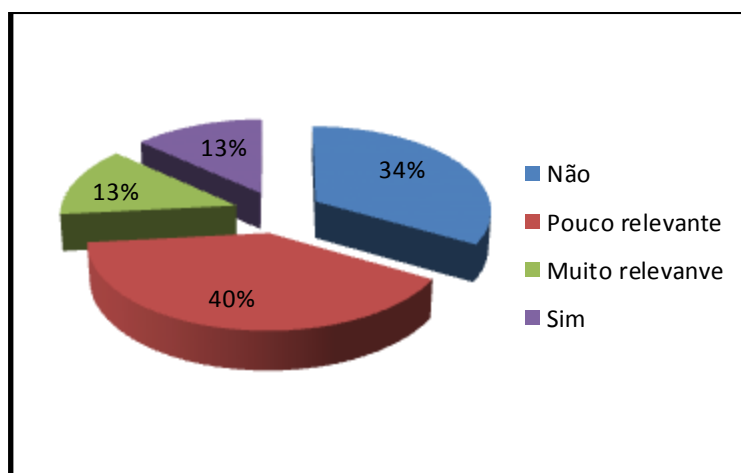
O silêncio do professor sobre as questões raciais facilita novas ocorrências, reforçando inadvertidamente a legitimidade de procedimentos



preconceituosos e discriminatórios no espaço escolar e, a partir dele, para outros âmbitos sociais. (CAVALLEIRO, 2006, p.227).

Como esta pesquisa se comprometeu em verificar e refletir acerca da prática docente e suas concepções, buscamos também investigar se os professores entrevistados já haviam visto em seus cursos de formação acadêmica, a temática trabalhada nesta pesquisa e acerca do marco legal que vem contrapor a situação na qual durante muitos séculos deu a educação este caráter uniformizante. Assim, conforme indagado acerca das referências sobre a História da África e de questões que envolvem as relações raciais presentes nos cursos de formação, poderíamos justificar a falta de conhecimento acerca deste aporte legal.

O gráfico abaixo demonstra dentro do universo pesquisado quantos professores em sua formação acadêmica, tiveram disciplinas específicas acerca da história da África, ou que se referiam as questões raciais, seja na graduação ou pós-graduação.



**Gráfico 2** - Houve em seu curso de graduação menção a História da África e de questões raciais

Como podemos verificar, apenas uma parcela composta por um pouco mais de  $\frac{1}{4}$  dos educadores envolvidos nesta pesquisa declarou ter tido em seu curso de formação a possibilidade de se analisar de forma relevante a História da África e discutir acerca de questões que envolvem as relações raciais. Para Cavaleiro (2005), a ausência destas questões nas instituições educacionais, tais como os cursos de licenciatura, é algo que prejudica a prática docente, visto que não prepara estes profissionais para lidar com os determinismos estabelecidos que naturalizam ações preconceituosas e discriminatórias, segundo esta autora

O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. (CAVALLEIRO, 2005, p. 12)

Podemos também observar que os professores entrevistados em sua maioria concluíram seus cursos de graduação antes da implementação da Lei 10.639/2003<sup>2</sup>, o que pode ser visto como um atributo forte para que tais temáticas não sejam tratadas de forma incisiva dentro das salas de aula.

Em entrevista<sup>3</sup>, a professora de Geografia declarou ter concluído sua graduação a mais dez anos fala a respeito das dificuldades que os professores encontram em lidar com as relações raciais dentro do contexto escolar.

Para esta educadora a falta de disciplinas nos cursos de licenciatura que tratem destas questões é um dos motivos que levam o professor a não saber lidar com ações discriminatórias ocorridas em classe, ela nos declara que,

É difícil lidar-mos com uma temática na qual não temos conhecimento aprofundado. Presenciamos sim situações de desrespeito racial nas salas de aula, mas como abordar o aluno que agride verbalmente seu colega por conta da cor da pele, por sua opção religiosa ou sua sexualidade se nos não estamos preparados para isso? Na academia vimos uma série de matérias pedagógicas, somos preparados para dar aula, mas nenhuma se preocupou em nos preparar para enfrentar o preconceito.

Constatamos nos depoimentos dos professores envolvidos na pesquisa que a busca por equidade ainda tem como principal entrave, a falta de conhecimento por parte dos professores a respeito da Lei 10.639/03. Em entrevista, um professor de Física, auto declarado como branco, e que concluiu sua graduação a mais de 15 anos, demonstrou uma grande resistência em falar sobre a temática em questão, argumentando que não haveria justificativa para a criação da referida lei e não via necessidade de um aporte legal dessa natureza, haja vista que negros e brancos convivem de forma amistosa no Brasil. Este professor, quando indagado acerca de seu imaginário sobre as questões

---

<sup>2</sup> Dentre os Professores que colaboraram com esta pesquisa 73% terminaram a graduação após de 2003 e 27% até este ano, tomamos como referência 2003, por tratar-se do ano de publicação da Lei 10.639.

<sup>3</sup> Os relatos coletados nas entrevistas durante a pesquisa de campo e apresentados neste artigo, as identidades dos professores colaboradores foi mantida em sigilo atendendo a uma condição estabelecida por estes, com vista a preservá-los de possíveis inconvenientes.

referentes a esta lei respondeu que: “não sou da área jurídica, não tenho a obrigação de conhecer esta referida lei”.

O posicionamento deste educador vai justamente de encontro ao que nos coloca Kabengele Munanga(2005), que argumenta sobre a falta de preparo dos educadores em lidar com as questões raciais seja pela falta de conhecimento das leis vigentes ou por acreditar que por não haver conflito entre pessoas de etnias diferentes, este autor salienta ainda que,

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. (MUNANGA, 2005, p. 15)

Da parcela de professores que declarou já ter tido contato com a temática racial durante seus cursos de formação, a declaração de uma professora de Matemática, foi significativo, esta educadora declarou em sua entrevista que

Acho importante que procuremos nos reciclar, e nos atualizar, sempre que possível. Mesmo sendo da matemática, sempre procurei participar de seminários e congressos na área da educação, e em 2010 participei justamente de um que contemplava a temática racial, acho importante, pois somos professores lidamos com os alunos independente da disciplina que ministramos.

A preocupação desta professora diante das questões que envolvem muitos dos alunos brasileiros é tratada com muita seriedade, para ela o compromisso de trazer a contribuição de todos, independente de sua etnia é um ponto forte para a redução dos processos discriminatórios dentro das escolas, para tanto, segundo ela, é importante que todos os envolvidos no processo educacional esteja engajados, e que utilizem de todos os mecanismos possíveis para que para nortear a intervenção dos educadores, ainda segundo o entendimento desta educadora

É preciso que nós professores tomemos essa questão para si e compartilhemos com os colegas que também lidam os mesmos alunos, tratar

da questão do preconceito, da discriminação dentro da sala de aula, deve ser pensado, planejado e executado! Não importa se sou de matemática, ou português, ou educação física. É comum que nossos colegas ainda achem que as contribuições dos negros que vieram da África não são importantes, mas ainda hoje esta cultura ainda estão presentes em nosso dia-a-dia, em muitas das coisas, no que comemos, bebemos, falamos, vestimos e isso não deve ser tratada apenas pelos professores de história, eu não concordo com isso! Eu tenho em minha família muitos parentes que são bem morenos e negros, eu mesmo já fui discriminada, e olha que não sou tão escura assim!(risos) e sempre que tenho oportunidade sempre utilizo estratégias que possam tá trazendo esta questão nos assuntos que trabalho.

A iniciativa desta educadora que, em entrevista frisou que toma como material didático os dados fornecidos pelo IBGE demonstra que mesmo sendo ela docente de uma disciplina que é comumente apartada das questões sociais, esta não se limita a exercer sua função social diante das ciências exatas.

Ao perguntar sobre que estratégia esta educadora lançava mão para trabalhar a afirmação da identidade negra em suas aulas constatamos que os estes dados fornecidos pelo IBGE são considerados por ela um instrumento de grande relevância, e que sempre buscava dentro de sua disciplina tratar de temas que pudessem ser importantes para o dia-a-dia dos alunos, em entrevista ela ressalta que,

É muito importante trabalhar com dados estatísticos, eles mostram ali pra quem quiser ver que somos um povo de origem também negra, se prestarmos atenção uma grande maioria dos brasileiros se diz parda, e se for olhar pra cá, pra nossa região, então... E o que é ser pardo? É justamente falar que não somos brancos, é camuflar que temos raízes indígenas, negras... é, por que como o próprio IBGE mostra que os pardos na verdade é a junção das classificações morena, cor de jambo, marrom bombom e outras classificações que apareceram aí num a pesquisa a alguns anos. O fato é que trazendo estes dados pra sala de aula eu posso problematizar as taxas de desemprego, os índices de baixa escolarização entre os negros, as cotas para a universidade, sem precisar deixar minha disciplina de lado.

É importante perceber que na fala desta educadora como a formação indenitária se estrutura desde a tenra idade, o que segundo Cavalleiro (2006) tanto pode projetar-se a vida de forma positiva como o contrário. Em seus argumentos a docente levanta uma discussão muito importante, quando declara já ter sido alvo de discriminação, um fator

que segundo ela leva muitos indivíduos a buscarem formas de combater o preconceito. Em seu imaginário, a resistência e a luta contra a discriminação é uma realidade na qual ela também já se viu como vítima, contudo, suas concepções acerca de sua identidade étnica impulsionam sua prática em sala de aula.

Este argumento também é percebido em outro depoimento, dado pela professora de Sociologia, e que nos remete a uma situação muito semelhante, é importante ressaltar que esta em específico não viu problemas em ser identificada enquanto mulher negra, no entanto, por uma questão de respeito aos demais professores que não permitiram que seus nomes fossem divulgados, optamos por não identifica-la assim como os outros professores.

Esta educadora, que se auto identificou como mulher negra nos colocou diante de uma questão que é muito pertinente, o fato de se assumir enquanto negro, de ter consciência de sua identidade e a partir dela mostrar a seus alunos o quanto é importante que se faça uma educação que desmitifique a condição de inferioridade na qual os negros foram submetidos socialmente.

Para esta docente, os indivíduos, independente de seu pertencimento étnico devem ser respeitado enquanto cidadão, e não devem se despir de sua pertença para ser aceito, ela argumenta ainda que não pode, por conta de todo um sistema social que é excludente, “se abater e se deixar desfalecer diante das dificuldades encontradas”. Segundo ela, o fato de ser negra auxilia na construção de um currículo para sua disciplina,

a minha negritude é visível, eu não preciso tá dizendo todo tempo que eu sou negra, basta você me olhar que você atesta isso,(...)

Eu sofri muito, isso, de colegas que acham que eu não teria vez, que só por que eu sou negra. Mas é muito importante mostrar para o meu aluno que negros como eu, ou simplesmente mestiços, como todos nós podemos sim, viver de cabeça erguida e assumirmos um papel significante na sociedade.

O relato da professora nos aponta para um outro fator importante, a afirmação e a positivação de sua identidade por parte da família que refletiu de modo a favorecer sua autoestima enquanto indivíduo e profissional, mesmo tendo sido durante a adolescência alvo de ações preconceituosas. A este respeito é importante ressaltar que o indivíduo que tem no seio de sua família sua identidade valorizada dificilmente irá se intimidar diante a sociedade.

(...) eu venho de uma família de mulheres negras de mães separadas, mas que sempre me diziam vai lá, você tem capacidade, vá lá conquistar o seu espaço, e eu sofri muito preconceito na minha adolescência, eu chegava em prantos em casa por que me apelidavam de muitas coisas na rua, eu nasci em 63, então eu senti na minha adolescência tudo isso, mas isso não me abateu.(...)

(...) eu sou negra, e basta as pessoas me olharem, e as pessoas que se relacionam comigo, eu me relaciono com elas de igual pra igual, e é assim na sala de aula, eu entro lá de pé direito, mostrando pro meu aluno que ele tem condições, que ele pode, que ele não tem nada que o desmereça no meio dos outros tão mestiços quanto ele. Então é nesse ponto, que eu acho que nós, principalmente professores tem que se centrar.

Sobre esta questão um professor de Língua Portuguesa, que também declarou conhecer a lei, nos afirmou que é uma obrigação dos professores ter conhecimento acerca da legislação educacional vigente, em sua fala foi possível observar que os aportes legais são para ele um instrumento de sua prática. Segundo este professor,

É nestas leis da educação brasileira que todos os professores deveriam manter sua prática, se não conhecemos estas leis como podemos reivindicar nossos direitos? Sabemos que ela são inúmeras e que não dá pra saber tudo e que a todo momento estão discutido e inserindo coisas novas. Essa lei, por exemplo, eu passei a conhecer a pouco tempo, foi na feira do livro que homenageou a África.

Também procuramos verificar dentre os professores, quais deles fizeram pós-graduação, onde foi possível constatar que grande parte dos que se submeteram a entrevista uma pequena parcela já tem concluída uma pós-graduação. Dentre os que já possuem este tipo de curso, um professor de História declarou ter feito na Universidade Federal do Pará sua pós graduação em Saberes Africanos e Afro-brasileiros na Amazônia para Implantação da Lei 10.639/03. Este professor, que mesmo tendo tido a possibilidade de estar mais próximo do que se discute no âmbito acadêmico a respeito das relações raciais e a prática docente sob a luz da Lei 10.639/2003, se declara muito insatisfeita com relação ao curso e a temática, em sua fala ela declara que,

Foi muito bonito o meu curso, lá podemos verificar como nossa prática ainda está tão longe de ser como a lei determina, muito foram os momentos em que discutimos sobre o nosso papel de multiplicadores, porém, quando se chega

na escola nos deparamos com uma realidade muito longe do discurso. Na prática nada ou muito pouco do que vimos acontece você acaba sendo como uma voz sozinha dentro da escola.

Grande parte dos educadores ainda não percebeu que é na diversidade de nosso povo que está a essência de nossa cultura, que é no reconhecimento e na valorização desta diversidade que podemos garantir que de fato todos os segmentos étnicos que constituem nosso país sejam contemplados de forma justa e equânime. Munanga (2005) argumenta que é necessário que haja uma transformação nas cabeças dos professores para que o de fato de construa uma democracia justa a todos os segmentos da sociedade, ele evidencia que,

(...) a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. (MUNANGA, 2005, p.17)

Diante do que já foi exposto até este momento é importante refletir acerca da prática docente vinculada ao compromisso reparador que a lei 10.639/2003 se propõe, deve ser revista para que este marco legal não se dissipe diante da falta de conhecimento.

### **Religiosidade: fios tensos na tessitura educacional**

O fenômeno religioso pode ser visto como algo que faz parte da vida em sociedade<sup>4</sup>, contudo, no Brasil quando se fala em religiões que tem sua origem na diáspora africana percebemos uma série de situações que colocaram em evidência o desconforto e a intolerância, durante a pesquisa. A educação para as relações raciais para grande parte dos educadores envolvidos nesta pesquisa foi vista como algo a ser tomado com muita responsabilidade, contudo, o imaginário docente ainda carrega consigo uma visão estereotipada a respeito das religiões de matrizes africanas, comumente associadas a algo negativo.

É necessário ampliar este olhar inclusive sobre o estranhamento das

---

<sup>4</sup> Durkheim (1989) e Weber (2004, 2006).

tradições sagradas de matrizes africanas, que corrobora para a o entendimento dos processos de invisibilidade do negro e demais seguidores destas religiões no contexto escolar (SILVA,2005). Durante os momentos de socialização de ideias com os professores logo se transformava em debates acalorados, prevalecendo o senso comum da demonização, do feitiço e da maldade, demonstrando um profundo desconhecimento dos educadores sobre tais religiões e discursos reticentes quanto ao tema, principalmente quando discutida sobre o aspecto da resistência negra ao regime de escravidão, imprescindível na discussão para a implementação da Lei Federal 10.639/03.

O problema do preconceito com as práticas religiosas de matriz africana são fruto de um contexto da sociedade colonial brasileira, já que no jogo de constituição do poder do colonizador se criou várias deturpações das práticas que estão fora do panteão cristão e católico. Essa deturpação influencia a visão das pessoas, refletindo num comportamento de intolerância religiosa, que por fruto do desconhecimento, vai passando de geração a geração, ocasionando atitudes de exclusão em relação aos seus integrantes, mesmo na atualidade, numa sociedade que levanta a bandeira da inclusão e do respeito à diversidade e se diz multicultural (OLIVEIRA, 2012, pág. 5).

Se debruçar sobre o imaginário social dos profissionais da educação que atuam na Rede Estadual de Ensino sobre as religiões de matriz africana, apresenta-se também como eixo fundamental para analisar como essas tramas conduzem o fio da exclusão, discriminação e preconceito referente ao tema da cultura africana na educação básica e mais especificamente à história e memória dos negros a partir da sua religiosidade, dentro da prática educativo-pedagógica dos professores.

### **Concluir sem dar um ponto final**

Elencar as relações estabelecidas dentro dos espaços escolares, ambiente no qual segundo, Gomes (2008) *está impregnada de uma complexidade de conflitos provenientes das mais diferentes referências de identidades, construídas pelos sujeitos nas relações raciais e no processo cultural*, pode ser visto como um campo fértil para a pesquisa educacional, principalmente considerando as concepções daqueles que são responsáveis por mediar o conhecimento institucionalizado, os professores, haja vista que o fenômeno educativo é socialmente constituído, seja ele formal ou não formal.



Os fios e tramas desta tessitura na qual se objetivou desvelar como o imaginário docentes influencia o modo de ver e agir diante da alteridade no contexto educacional nos conduziu a uma incursão na história, na política e nos percalços que a educação em nosso país vem atravessando para que a legitimação do pertencimento étnico seja de fato corporificado.

Esta pesquisa nos colocou diante de uma questão que durante séculos vem deixando marcas na construção indenitária de nossa sociedade, são farpas a serem aparadas para que o princípio maior da educação em nosso país, o exercício pleno da cidadania, ultrapassem aos limites impostos pelo estigma que a cor submete.

Elencar o imaginário de professores nos levou a perceber como a escola como um palco de conflitos, convergências e divergências de ideias e de posicionamentos, são construtos indenitários forjados por estes imaginários e que se materializam na forma de pensar e agir na prática educativa. Os educadores, podem ser vistos como sujeitos que trazem consigo seus valores morais, religiosos, suas tradições e os seus preconceitos, e que na convivência cotidiana acabam por revelar seus processos históricos e sociais com o mundo do trabalho, das relações sociais e com o próprio ambiente escolar.

Mais que uma pesquisa etnográfica esta pesquisa, também foi um aprendizado que teve como pretensão nortear futuras inflexões acerca das relações raciais e dos desdobramentos que esta temática trás consigo, dentre eles a questão que envolve a religiosidade de matriz africana, pelas tensões que ainda provocam no contexto escolar.

Esta pesquisa realizada em uma escola na periferia de Belém retratou não apenas a forma os educadores estão lidando com a alteridade existente nas salas de aula e como estão desenvolvendo ações a fim de se adequarem as novas propostas lançadas pela legislação vigente, mas principalmente nos demonstrou que tais ações estão diretamente ligadas a seus imaginários e a bagagem ideológica que carregam. Também estivemos diante de tensões a serem superados, desafios instigantes que não se esgotam em uma única pesquisa. É possível enxergar avanços significativos rumo a uma sociedade mais igualitária, onde a alteridade não seja subterfúgio para a supremacia de uma etnia sobre as outras, contudo, esta trama ainda permanece inconclusa precisando ainda ser transpassadas por novos fios.

## **Referências Bibliográficas**

BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Lisboa: Editora Difel, 1989.

CAVALLEIRO, Eliane. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal Nº. 10.639/03**. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Racismo e Antiracismo na Educação Repensando nossa Escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da Diferença - Para além dos estereótipos na prática educacional. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra**. Aletria (UFMG). Belo Horizonte, nº 9, 2003. P. 38-47.

HALL, Stuart. Diáspora. **DA DIÁSPORA: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

\_\_\_\_\_, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1992.

MUNANGA, Kabengele, **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade nacional, versus identidade Negra**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PIRES, Rosane de Almeida. Educação de Jovens e Adultos. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-raciais**. Brasília, MEC/SECAD, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, outubro de 2002, p. 237-280.

SILVA, Nelson Fernando Inocêncio. Africanidade e Religiosidade: Uma possibilidade de abordagem sobre as Sagradas Matrizes Africanas na Escola. **Educação Anti-racista: Caminhos abertos pela Lei 10.639/03**. Brasília, MEC/SECAD, 2005, p. 121-130.